

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO**

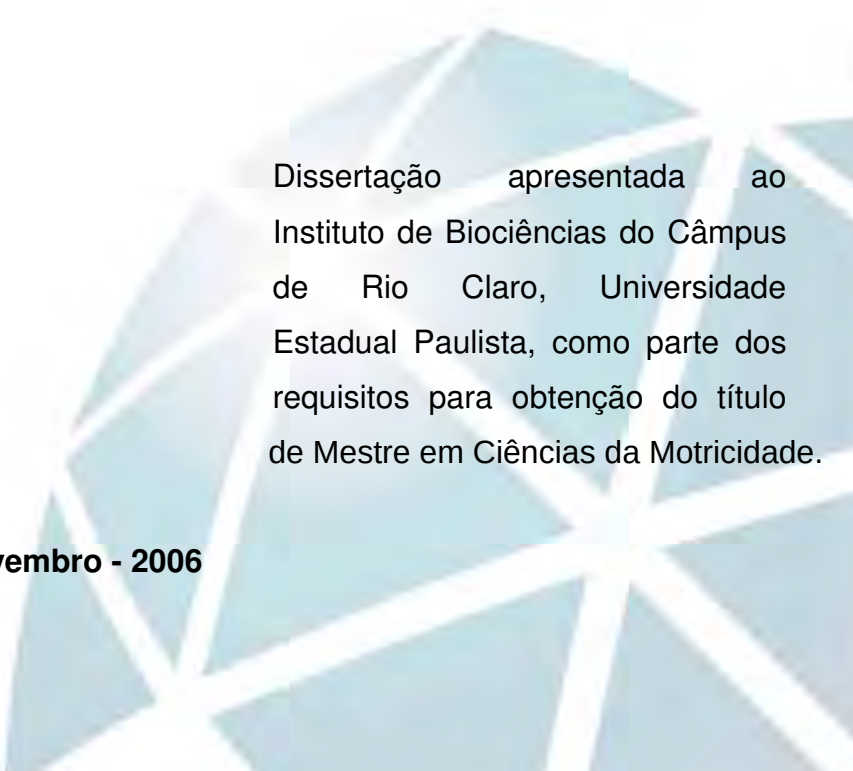
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMILA BORGES

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade.

Novembro - 2006



Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CAMILA BORGES

Orientadora: Profa. Dra. DAGMAR HUNGER

Dissertação apresentada ao
Instituto de Biociências do Câmpus
de Rio Claro, Universidade
Estadual Paulista, como parte dos
requisitos para obtenção do título
de Mestre em Ciências da Motricidade

Novembro - 2006

“O vento é o mesmo; mas sua resposta é diferente em cada folha”.

Cecília Meireles

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus queridos pais Edson e Hilda que torceram, riram e choraram, consolaram e incentivaram-me nos momentos em que tudo parecia obscuro e vibraram a cada vitória como se a conquista fosse deles também. E de fato foi, sem seus cuidados e seu apoio a caminhada teria sido bem mais longa.

Dedico a minha avó Dorothéa (in memoriam) por ter me tranquilizado e protegido, mesmo do outro lado da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela vida e pelas oportunidades que tive desde que ao mundo cheguei.

A minha linda família: meus pais, minha avó (*in memorian*) meu irmão Alessandro, minha cunhada Amanda pelo amor, incentivo e apoio de sempre e a minha sobrinha Giovanna por trazer mais alegria a família.

Ao William pela ajuda em detalhes que fazem o trabalho acontecer e por dedicar um ano de sua vida a nós!

Aos professores que me apoiaram no início deste processo: Profa. Dra. Lílian Ferreira, Prof. Dr. Sérgio Tosi e Prof. Dr. Luiz Lorenzetto.

A minha orientadora Profa. Dra. Dagmar Hunger por ter acreditado em mim desde a graduação, pela amizade, orientação e sua extrema competência e dedicação à Educação Física e à UNESP. Muito obrigada!

A Profa. Dra. Rita Verenguer, membro da banca examinadora, por suas riquíssimas contribuições ao trabalho e por sua competência e dedicação à área de Educação Física.

Ao Prof. Dr. Samuel por suas contribuições ao trabalho, amizade, competência e dedicação à Educação Física.

A Profa. Dra. Adriana Chaves por suas preciosas contribuições.

Aos amigos de antes: Juliana Pereira, Fabiana, Amanda, Liliam, Maria Cláudia, Núbia e Gerson.

Aos amigos que conquistei no mestrado: Dalton, Mariana, Carol, Marcelo, Evandro, Thiago, Rita, Caio, Danielle e Juliana.

Aos membros do NEPEF: José Fernando, Larissa, Iremeyre, Isaura, Juliana, Alexandre e Adriano.

Aos meus primos de Agudos: Tata, Sidney, Renata, Júnior e Bianca, pelo carinho e torcida de sempre.

A minha prima Soraya pela amizade e pela paciência ao realizar a pré-revisão da dissertação.

Ao meu grande amigo e revisor final da dissertação José Vítor Baltazar por sua amizade, paciência e disposição.

Aos funcionários da seção de pós-graduação pela competência e ajuda nas dúvidas que surgiram ao longo deste processo.

A Diretoria de Ensino Norte II, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, pela concessão da bolsa mestrado.

Aos docentes universitários que participaram da pesquisa, sem vocês a pesquisa não se concretizaria.

E aos alunos (e hoje amigos) do curso de licenciatura plena em Educação Física da UNESP de Bauru e do curso técnico em quiropraxia do Senac, que me permitiram aplicar os conhecimentos adquiridos durante a minha formação acadêmica. Muito obrigada!

A massificação do ensino superior e a sociedade do conhecimento exigiram um aumento significativo na demanda de docentes universitários. Formar um profissional capacitado no ensino superior passa pela atividade didático-pedagógica de um docente universitário competente, responsável por intercambiar o conhecimento produzido e o aluno. Mas a quem cabe a formação didático-pedagógica do docente? O artigo 66 da LDBEN n.º 9.394/96 define que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são responsáveis pela preparação do docente para o magistério superior. E os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) que em sua primeira versão objetivavam a formação do docente universitário na pós-graduação *stricto sensu* transferiram essa responsabilidade para a pós-graduação *lato sensu*. Assim, a pós-graduação *stricto sensu* passou, prioritariamente, a formar pesquisadores a fim de alcançar a autonomia e o desenvolvimento nacional. Defende-se, como hipótese, que a pós-graduação *stricto sensu* não prepara didática e pedagogicamente seus alunos para atuarem como docentes no ensino superior. A partir desse contra-senso a presente pesquisa, de natureza qualitativa, tratando-se de um estudo de caso investigou um grupo de docentes, oriundos do curso de pós-graduação (mestrado) da EEFESUSP, os quais vivem o cotidiano universitário objetivando analisar: a) as conceituações de didática desses docentes; b) se o Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (mestrado) da EEFESUSP preparou didática e pedagogicamente seus alunos para atuar no ensino superior e c) como ocorreu a sua formação didático-pedagógica. Realizou-se revisão da literatura e documental referente à didática, à docência universitária, aos saberes docentes, aos planos nacionais de pós-graduação e ao curso de pós-graduação da EEFESUSP. Utilizou-se como método de abordagem a história do tempo presente e realizou-se a entrevista semi-estruturada com 13 docentes, sendo uma entrevista-piloto. Posteriormente a análise de conteúdo dos depoimentos abarcou três principais categorias a fim de responder os objetivos da pesquisa. Na categoria “conceituações de didática”, constatou-se que a maioria dos docentes entende a didática em sentido amplo, somente como técnicas de ensinar. Na categoria “formação didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu*” os depoentes afirmaram, majoritariamente, que a pós-graduação não os preparou didática e pedagogicamente confirmando a hipótese da pesquisa. E finalmente, a categoria “saberes docentes” mostrou que os saberes da experiência são mais significativos na prática pedagógica dos docentes. Concluiu-se que os docentes apresentam limitado entendimento sobre os conceitos de didática demonstrando que as questões vinculadas à docência são secundárias; que apesar de a lei exigir que a preparação para o magistério superior seja na pós-graduação *stricto sensu*, quem rege os cursos, os PNPG, propostos pela CAPES, priorizam a formação de pesquisadores, sendo que o curso pesquisado está

cumprindo parcialmente a exigência legal e que os docentes ensinam procedendo como os “bons” professores que tiveram aplicando na sua prática pedagógica, de forma mais significativa, os saberes da experiência. Finaliza-se apontando que os cursos de pós-graduação em Educação Física deve se atentar para as questões da docência universitária, buscando superar a presente lacuna referente à formação didático-pedagógica, a fim de promover resultados condizentes com um ensino superior de alta qualidade.

SUMÁRIO

Página

Dedicatória	ii
Agradecimentos	iii
Resumo	vi
Introdução	1
CAPÍTULO I – A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA	9
1.1- Didática	9
1.1.1- Breve histórico da didática	10
1.1.2- Conceitos de didática	14
1.2- Docência universitária	17
1.2.1- Os saberes docentes	42
CAPÍTULO II – PÓS-GRADUAÇÃO E DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: POLÍTICAS NACIONAIS	51
2.1- O Curso de Pós-Graduação da EEFEEUSP	58
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	69
Pesquisa Qualitativa e Estudo de Caso	69
Pesquisa Bibliográfica e Documental	71
Entrevista semi-estruturada	71

SUMÁRIO (Continuação)

Página

Análise de Conteúdo	75
CAPÍTULO IV- CONCEITUAÇÕES DE DIDÁTICA, FORMAÇÃO DIDÁTICO- PEDAGÓGICA E SABERES DOCENTES SOB A ÓTICA DOS DOCENTES UNIVERSITÁRIOS	77
a) Conceituações de didática	80
b) Formação didático-pedagógica na pós-graduação <i>stricto sensu</i>	84
c) Saberes docentes	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
ABSTRACT	117
LISTA DE QUADROS	119
APÊNDICE A	120
APÊNDICE B	121
APÊNDICE C	122
APÊNDICE D	130
APÊNDICE E	132

INTRODUÇÃO

Ao cursar graduação em Educação Física¹ conheci professores que dominavam vastos conhecimentos acadêmicos, científicos e profissionais referentes à sua área de atuação. Nas suas aulas apreendiam-se efetivamente os conteúdos ministrados. Em contrapartida, determinados professores apresentavam sérias dificuldades didáticas, prejudicando o aprendizado e, pior, desestimulando os alunos.

Diante deste quadro, constantemente questionava: como o professor universitário aprende a dar aulas?

Em 2001, concluí o Curso de Licenciatura Plena em Educação Física e, ingressei na pós-graduação *lato sensu*, no Curso de Ginástica Especial Corretiva,

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus universitário de Bauru, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação Física, Curso de Licenciatura Plena em Educação Física.

no Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (UniFMU), onde tive a oportunidade de cursar uma disciplina chamada “Didática no Ensino Superior”, que tinha como propósito estimular e fornecer subsídios mínimos aos alunos para ministrar aulas, palestras e conferências como especialistas.

Nesta época descobri que gostaria de ingressar na pós-graduação *stricto sensu* a fim de me tornar professora universitária. Surgiu, então, a oportunidade para trabalhar como professora-conferencista no curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP-Bauru, no ano de 2004. O questionamento anteriormente citado passou a me inquietar como docente. E, surgia outra questão: quem é responsável pela preparação do docente para o ensino superior? De acordo com o artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN n.º 9.394/96 “*a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Parágrafo único*” (BRASIL, 1996).

Após esta constatação, duas indagações vieram à tona: será que a pós-graduação *stricto sensu* tem se atentado quanto à formação didático-pedagógica a fim de preparar os futuros docentes universitários? Como esta preparação acontece especificamente na área de Educação Física?

ZABALZA (2004), ao se referir à formação para a docência universitária, colocou três pontos que devem ser destacados: a docência universitária como profissão, a formação contínua e a qualidade dos serviços prestados. O referido autor coloca, ainda, que as avaliações sobre a qualidade dos serviços prestados, inclusive o ensino, são os principais fatores que têm

mobilizado as instituições a buscarem melhores resultados com relação às suas atividades.

Embora a pós-graduação seja responsável pela formação dos docentes universitários, Pimenta e Anastasiou (2002) afirmam que atualmente existe um grande número de professores não qualificados² atuando no ensino superior, o que tem influenciado significativamente nos resultados da graduação. Este fato procede não só no Brasil, mas em âmbito internacional.

As autoras relatam que os dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, UNESCO, mostram que o número de professores universitários cresceu de 25 mil para um milhão, no período de 1950 a 1992. Porém, a maioria de tais professores não foi preparada nem para a função de pesquisadores e nem possuem formação pedagógica.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação, INEP/MEC (2006), o censo superior de 2004 mostra que dos 279.058 professores universitários das diversas áreas, 43,7% correspondentes a 121.963 são especialistas; 35,4% concernentes a 98.664 são mestres; e 20,9% que compreende 58.431 são doutores. Considerando-se esta parcela de 56,3% dos professores universitários que são mestres e doutores, a titulação não garante que haja excelência no desempenho pedagógico.

² As autoras parecem se referir a docentes que não possuem formação realizada na pós-graduação *stricto sensu*, conforme a legislação, para o exercício da docência universitária.

Nesse sentido, considera-se que a pós-graduação *stricto sensu* tem possibilitado a formação docente no âmbito do conhecimento específico, mas não necessariamente no que se refere ao domínio didático-pedagógico.

Apesar de se considerar a colocação anterior referente à titulação, a Portaria n.º 1.465/2001, afirma que a Secretaria de Educação Superior, SESu, recomendará à Câmara de Educação Superior, CES, o credenciamento da instituição por cinco anos a partir de 12 de julho de 2001, considerando-se que o artigo 52 da LDBEN n.º 9.394/96 seja atendido:

“As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral”.

De acordo com o artigo publicado por Góis e Constantino (2005), tais requisitos deveriam ser atendidos até 2004. Porém, as universidades brasileiras foram analisadas e o quadro apresentado até 2003 mostrava que das 84 universidades particulares, somente 15 cumpriam esta determinação, e das 79 universidades públicas, apenas cinco, que eram municipais e cobravam mensalidade, não cumpriam tal determinação.

Outro fator importante e que exigiu o aumento da demanda de docentes universitários foi a massificação do ensino superior especialmente dos cursos de

humanidades. A UNESCO informou na “Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação” que houve uma expansão significativa do ensino superior entre os anos de 1960 e 1995, pois as matrículas mundiais aumentaram de 13 para 82 milhões. Isto associado ao período de crescimento tanto dos países desenvolvidos como dos países subdesenvolvidos.

Com a massificação do ensino superior surgiu um grupo heterogêneo de alunos, especialmente nas instituições privadas, exigindo dos docentes uma capacitação específica para lidar com esse novo público, além de exercer outras atribuições (pesquisa, extensão, gestão e o *business*). Esses alunos apresentam um repertório cultural diferente que aliado à rápida veiculação das informações não permite aos mesmos uma delimitação de onde, quando e porque aplicá-las, formando esse novo universo cultural, exigindo do professor uma nova postura perante à sociedade do conhecimento, cultura de massas e avanço tecnológico (DRUCKER, 1993).

O impacto tecnológico pode diferenciar a forma de o docente atuar junto a esses alunos, levando-o a abdicar do ensino tradicional, livresco e centralizado para atuar sob uma perspectiva de ensino compartilhado, em que a experiência humana passa a ser valorizada e a pluralidade cultural se torna um desafio a ser enfrentado.

No que se refere às discussões sobre a temática “formação para a docência universitária”, estas se evidenciaram, principalmente, na década de 60. De acordo com Godoy (1983) vários países tinham apresentado este problema, inclusive os Estados Unidos, mas apesar de ser uma questão discutida há 40

anos, este é um tema “*pouco discutido no interior das instituições universitárias*”. (FERNANDES, 2003, p.95).

Nesse contexto como aluna da pós-graduação, considerando minha vivência, convivência e discussão com docentes universitários, percebo que a preocupação existe. Porém, as poucas iniciativas e alguns agravantes deste quadro como o número limitado de professores contratados em regime integral, e as funções e atividades realizadas além da docência dificultam este processo de mudança (GODOY, 1983; HUNGER, 1998).

Verifica-se que existe um vasto repertório de estudos sobre preparação profissional na área de Educação Física, linha em que se enquadra esta pesquisa. Porém tais estudos tratam de currículo, legislação, bacharelado, licenciatura, estágio supervisionado, profissional reflexivo, competências, formação de professores do ensino fundamental, entre outros, no entanto, poucos relacionados ao tema em questão. Portanto, analisar a formação para a docência universitária sob a ótica dos próprios docentes, trata-se de uma pesquisa inédita, o que lhe confere importância significativa pelos seus dados, e por iniciar uma discussão necessária e atual no cenário universitário.

De modo que a presente pesquisa, de natureza qualitativa, trata-se de um estudo de caso com 12 docentes universitários que realizaram o mestrado na Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo, EEFESP.

Como hipótese de pesquisa partiu-se do pressuposto de que o curso de pós-graduação *stricto sensu* não prepara didática e pedagogicamente o docente

universitário, apesar de a lei determinar que a preparação para o magistério no ensino superior deverá ser feita, prioritariamente, nestes cursos.

Considerando-se a hipótese e a problemática apresentada nesta pesquisa objetivou-se investigar: a) as conceituações de didática desses docentes; b) se o Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (mestrado) da EEFÉUSP, preparou didática e pedagogicamente seus alunos para atuar no ensino superior; e c) como ocorreu a sua formação didático-pedagógica.

De acordo com a literatura estudada (ANASTASIOU E PIMENTA, 2002; FARIA JR., 1981; GASPARIN, 1994; LARROYO, 1982; NÉRICI, 1983; VEIGA, 1988) conceitua-se didática em sentido amplo, especificamente as orientações e procedimentos de ensinar; em sentido pedagógico envolvendo também as questões sócio-morais; e como área de estudos.

A docência universitária é definida como uma profissão que se refere à função de educar (NÓVOA, 1991), a atividade de transmissão de uma ciência, uma técnica ou uma disciplina na instituição de ensino superior (BORBA, 2002; CUNHA, 1986, HOUAISS e VILLAR, 2001).

A pesquisa apresenta-se organizada em quatro capítulos. Os primeiros dois capítulos compreendem a revisão da literatura. O CAPÍTULO I retrata a discussão sobre os caminhos da formação para a docência universitária, abrangendo os conceitos e as concepções educacionais e pedagógicas da didática, a docência universitária e os saberes docentes. O CAPÍTULO II discute o Curso de Pós-Graduação da EEFÉUSP, sua estrutura, as políticas e os planos nacionais de pós-graduação que permearam seu andamento.

O CAPÍTULO III refere-se à natureza, aos procedimentos metodológicos e às técnicas da pesquisa. Destaca-se a utilização da técnica de entrevista (semi-estruturada) para coleta dos depoimentos de 12 docentes. As entrevistas, na íntegra, encontram-se no Apêndice B, as quais foram autorizadas para análise e publicação.

O CAPÍTULO IV compreende a análise e discussão dos depoimentos sobre a problemática em questão à luz da revisão da literatura. E finalmente, as CONSIDERAÇÕES FINAIS, com as quais espera-se contribuir para novas pesquisas no campo da docência universitária.

CAPÍTULO I

A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

1.1- Didática

Para discutir a docência universitária entendeu-se necessário compreender, inicialmente, a trajetória histórica percorrida pela didática para, na seqüência, reinterpretar seus conceitos presentes na literatura.

Notou-se que os estudos realizados acerca da didática se referem especificamente à formação de professores da educação básica³. Tais conceitos são importantes para contextualizar a prática pedagógica do docente universitário.

³ A educação básica hoje compreende o ensino fundamental e médio.

1.1.1- Breve histórico da didática

CASTRO (1991) abordou “A trajetória histórica da didática”, desde a Grécia Antiga, passando pelo movimento da Reforma e da Contra-Reforma, por Comênio, Ratke, Rousseau, Herbart, escola nova até a pedagogia progressista. Pois, como afirmam Pimenta e Anastasiou (2002, p.48), *“é impossível compreender a didática à parte do mundo, da história social, da história das ciências, da Filosofia e da religião de Comênio”*.

A didática iniciou sua trajetória na Grécia, a partir do século V a.C., quando o termo pedagogia significava a condução/instrução das crianças e didática se referia às escolas de instrução, as lições e aos mestres que ensinavam leitura e escrita.

De acordo com Gasparin (1994), no século XVI, a Reforma Protestante, liderada na Alemanha por Lutero, consolidou uma reforma religiosa e educacional. A Igreja Católica reagiu com a Contra-Reforma criando congregações de ensino pela Ordem dos jesuítas e instalou em 1599 seu projeto educacional com a obra *Ratio atque Institutioni Studiorum*, destinado às classes dominantes.

No século XVII, o monge luterano Comênio escreveu “Didática Magna - Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos” de forma a criar um método único de ensino, contendo ideais ético-religiosos provenientes da Reforma, com a finalidade de ensinar a população a ler e a escrever promovendo o acesso das Escrituras dominadas pela Igreja Católica. Este autor ainda coloca que segundo a

Bíblia o único meio de alcançar a Deus seria pela educação com perspectivas didático-pedagógicas.

Outro educador significativo do movimento realista foi o alemão Ratke, primeiro a usar o termo didático “*para designar o investigador que estuda os princípios e regras do ensino*” (LARROYO, 1982; p.412-13). Em 1618 escreveu um regulamento de estudos que abrangia os passos para o ensino, aprendizagem por partes, do simples para o complexo e na língua materna sendo utilizado até os dias de hoje.

Rousseau, representante do Iluminismo, com novas propostas apresentou a pedagogia naturalista reconhecendo o desenvolvimento do homem, onde a criança deixou de ser vista como um “homenzinho” e passou a ser vista como criança (HUBERT, 1976).

CASTRO (1991) aponta João Frederico Herbart como um grande transformador da educação por ter elaborado um método geral para o processo de instrução. Tal método consistia em o professor seguir passos formais compreendidos pela clareza, associação, sistema e método, a fim de combinar e estabelecer relações considerando-se os estágios de desenvolvimento cultural e psicológico do aluno/criança (MONROE, 1968). Até este momento a didática acompanhava a pedagogia tradicional que tinha como característica principal o professor como centro do aprendizado.

Com o movimento da escola nova, o centro do aprendizado passou a ser o aluno. A educação nova iniciou seu legado em 1889 na Inglaterra,

Alemanha, França e Estados Unidos. E posteriormente estendeu-se pela Rússia, Áustria, Itália, Espanha e Bélgica.

No Brasil, a implantação da educação iniciou-se com os jesuítas durante a colonização do país, instituindo-se a pedagogia tradicional. Posteriormente, na década de 20, foram introduzidos os princípios da escola nova na educação brasileira (VEIGA, 1988).

Saviani (1996) coloca que a escola nova objetivou suprir as deficiências da pedagogia tradicional, principalmente em relação à marginalidade, visando uma equalização social considerando-se que *“o importante não é aprender, mas aprender a aprender”* (p.21).

Em 1932 aconteceu o “Manifesto dos Pioneiros da Educação” que propunha uma reconstrução educacional influenciada pelos princípios da escola nova, tendo as repercussões desse movimento na LDBEN n.º 4.024/61 e na criação da USP em 1934. Neste mesmo ano foram introduzidos os cursos de licenciatura na USP com objetivo de fornecer aos bacharéis subsídios pedagógicos necessários ao ensino (TOBIAS, 1986).

De acordo com Veiga (1988) com o artigo 20 do Decreto-Lei n.º 1190/39, a Didática foi instituída como disciplina e curso de duração de um ano. As disciplinas do curso de Didática eram a *“Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação”* (p.48). A disciplina *“Metodologia do Ensino Secundário”* foi substituída pela *“Didática Geral”* e a *“Didática Especial”*.

Em 1941 o curso de Didática passou a ser independente e os bacharéis poderiam cursá-lo para obter o título de licenciados, sendo chamado esquema “3+1” pelo Conselheiro Valnir Chagas, o qual era composto de três anos do curso de bacharelado mais um ano de Didática.

Com o Decreto-Lei n.º 9.053/66 o curso de Didática foi substituído pela Prática de Ensino. E os alunos matriculados cursariam a Prática de Ensino no Ginásio de Aplicação. O Parecer n.º 292/62 do Conselho Federal de Educação, CFE, sob a vigência da LDBEN n.º 4.024/61, fixou os currículos mínimos e estabeleceu as disciplinas de caráter pedagógico: “*Psicologia da Educação, Elementos da Administração Escolar, Didática e Prática de Ensino*” (estágio supervisionado), extinguindo a “*Didática Geral*” e a “*Didática Especial*” (VEIGA, 1988, p.54).

Entre 1968 e 1971 o MEC e o Governo de Minas Gerais estabeleceram um acordo com a Missão de Operações dos Estados Unidos importando uma tecnologia educacional, a pedagogia tecnicista para ser aplicada aos professores dos cursos normais (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002; VEIGA, 1988).

A pedagogia tecnicista, difundida no Brasil, “*foi inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade*”, o professor e o aluno foram colocados em posições secundárias e o aprender a fazer tornou-se primordial, devido ao desenvolvimento econômico e a crescente produção (SAVIANI, 1991, p.23).

No começo da década de 80 contrapondo-se às pedagogias existentes, surgiu a pedagogia progressista, a qual deu origem a três tendências: libertadora,

libertária e a crítico-social dos conteúdos. A libertadora e a libertária apresentavam semelhanças, pois valorizavam a experiência e a aprendizagem grupal.

A tendência crítico-social dos conteúdos diferia por enfatizar a importância dos conteúdos relacionando-os com as realidades sociais, valorizando *“a escola enquanto mediadora entre o aluno e o mundo da cultura - construída socialmente - e cumpre esse papel pelo processo de transmissão/assimilação crítica dos conhecimentos, que é objetiva (...) e histórica”* (LIBÂNEO, 1996, p.134).

Partindo deste breve histórico referente às origens da didática apresentam-se os conceitos evidenciados na literatura estudada. Considerou-se importante este esclarecimento entre o contexto histórico e a didática, pois justifica seus conceitos.

1.1.2- Conceitos de didática

NÉRICI (1983) coloca que a didática pode ser entendida no sentido amplo e pedagógico. No sentido amplo a didática se atém aos procedimentos de levar o aluno a aprender algo. Incorporando a este conceito a didática denominada como Metodologia de Ensino, a qual era *“entendida como um conjunto de regras e normas prescritivas visando à orientação técnica do ensino e do estudo”* (VEIGA, 1988, p.40).

No sentido pedagógico a didática também se refere às questões sócio-morais e a preocupação com a formação do cidadão crítico. Abordando-se o sentido pedagógico, preocupação da presente pesquisa, pois se trata de

docentes, a didática está claramente vinculada à questão educacional e Nérici (1983, p. 25) a conceitua como:

“o estudo do conjunto de recursos técnicos que tem em mira dirigir a aprendizagem do educando, tendo em vista levá-lo a atingir um estado de maturidade que lhe permita encontrar-se com a realidade, de maneira consciente, eficiente e responsável, para na mesma atuar como um cidadão participante e responsável”.

Seguindo-se este sentido pedagógico Pimenta e Anastasiou (2002, p.48-49) afirmam que:

“a tarefa da Didática é a de compreender o funcionamento do ensino em situação, suas funções sociais, suas implicações estruturais; realizar uma ação auto-reflexiva como componente do fenômeno que estuda, porque é parte integrante da trama do ensinar (e não uma perspectiva); pôr-se em relação e diálogo com outros campos de conhecimentos construídos e em construção, numa perspectiva múltipla e interdisciplinar, porque o ensino não se resolve com um único olhar; proceder a constantes balanços críticos do conhecimento produzido no seu campo (as técnicas, os métodos, as teorias), para dele se apropriar, e criar novos diante das novas necessidades que as situações de ensinar produzem. Como parte do evento denominado ensino, ao mesmo tempo explicativo e projetivo, e crenças sobre a natureza do fenômeno, suas causas, suas consequências e remédios”.

Porém percebem-se conceituações no sentido amplo como a de Larroyo (1982, p. 411), que entende a didática como *“a doutrina da aprendizagem; aquela parte da teoria pedagógica que investiga os métodos mais eficazes na prática dirigida do ensino”.*

FARIA Jr. (1981, p.33) conceitua a didática tanto em função de sua natureza e objeto, quanto em função de seu conteúdo. Em função de sua natureza e objeto, a didática é conceituada como *“a disciplina pedagógica de caráter prático*

e normativo que tem por objetivo específico a técnica do ensino, isto é, a técnica de dirigir e orientar eficazmente os alunos na sua aprendizagem”. Em função de seu conteúdo como:

“o conjunto sistemático de princípios, normas, recursos e procedimentos específicos que todo professor deve conhecer e saber aplicar para orientar seus alunos na aprendizagem das matérias, tendo em vista seus objetivos educativos”.

O mesmo autor (1981) ainda coloca que a didática tem como objeto específico o estudo das técnicas do ensino, bem como a análise, o estudo, a integração funcional e a orientação dos componentes fundamentais que são aluno, professor, objetivos, conteúdos e métodos e que o aluno é o centro do processo educativo, característica esta que mostra claramente a influência da escola nova.

Além disso, a didática tornou-se uma área de estudos e é compreendida como *“a área da Pedagogia que tem por objetivo de estudo o ensino”* (ANASTASIOU E PIMENTA, 2002, p.42).

No que tange à história a literatura trata das concepções da didática que permeiam a formação de docentes de educação básica, como coloca Vasconcelos (1996, p.20):

“(...) os muitos profissionais que exercem a docência de 3º grau, tendo sido formados por Cursos de Licenciatura. É o caso dos professores de Física, Matemática, Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras, entre outros, que em seus cursos de graduação tiveram, além do Bacharelado, um elenco de disciplinas de caráter pedagógico voltados

para a formação de professores para atuarem na escola de 1º e 2º graus. No caso desses docentes, embora tenham tido a chamada “Formação pedagógica”, o enfoque dado em seus cursos terá sido sempre voltado para o processo do ensino-aprendizagem da criança e do adolescente, deixando, portanto, de lado o adulto a quem o professor deverá ensinar nos cursos de Graduação e Pós-Graduação”.

Tal afirmação justifica novamente a importância de discutir-se a docência universitária em Educação Física, a qual é a responsável pela formação dos futuros profissionais dessa área.

1.2- Docência universitária

A discussão sobre docência universitária inicia-se a partir do significado da palavra docência, advinda do latim *docere*, que significa ensinar, exercer o magistério ou uma qualidade do docente - também chamado de professor, mestre ou ainda de douto.

O docente, do latim *docens-entis*, é aquele que ensina uma ciência, uma técnica, uma disciplina. E douto - originário do latim *doctur* - refere-se àquele que aprendeu muito, um erudito, muito instruído. E, finalmente, doutor também do latim *doct-óris*, que significa mestre, professor ou preceptor (BORBA, 2002; CUNHA, 1986, HOUAISS e VILLAR, 2001).

Como relatado nos apontamentos históricos, e de acordo com Nóvoa (1991) a docência tornou-se uma profissão conforme lhe foi atribuída a função de

educar. Desse modo a profissão adquiriu uma identidade definida por Pimenta e Anastasiou (2002, p.18) como:

“um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, com resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade”.

E sobre a construção dessa identidade profissional, Pimenta (2002) afirma que:

“uma identidade profissional se constrói, pois, com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também com base na reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque preches de saberes válidos às necessidades da realidade. Identidade que se constrói com base no confronto entre as teorias e as práticas, na análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, na construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como mediante sua rede de relações com outros professores, nas instituições de ensino, nos sindicatos e em outros agrupamentos”.

Dessa maneira, entende-se a docência universitária como uma profissão. Mas por que hoje ela é concebida como uma profissão? E por que atualmente estão emergindo discussões sobre o tema docência universidade com maior intensidade?

A resposta a estas duas questões é simples, e de acordo com Zabalza (2004), a avaliação da qualidade no ensino como forma de verificar e melhorar a prestação de serviços é o que vai atrair maior número de alunos a instituição. Ainda, segundo o autor, a melhoria da capacitação docente é a maneira mais impactante de melhorar o “produto final”.

O ensino oferecido pelas instituições pode melhorar significativamente com docentes qualificados, qualificação esta, não apenas em termos de titulações, mas com preparação pedagógica adequada para que as informações necessárias cheguem ao aluno. Desta forma, é possível se obter o profissional competente na área em que se pretenda formar.

O tema docência universitária tornou-se tão relevante que foi discutido pela UNESCO na “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação” de 1998. No artigo 10 desta declaração, a UNESCO coloca como missão da educação superior:

“Clear policies should be established concerning higher education teachers, who nowadays need to focus on teaching students how to learn and how to take initiatives rather than being exclusively founts of knowledge. Adequate provision should be made for research and for updating and improving pedagogical skills, through appropriate staff development programmes, encouraging constant innovation in curriculum, teaching and learning methods, ensuring appropriate professional and financial status, and teaching, reflecting the corresponding provisions of the Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel approved by the General Conference of UNESCO in November 1997” (UNESCO, 1998, p. 7).

Neste momento é necessário refletir sobre a formação, competências e habilidades relativas à docência universitária, especificamente no que se refere à formação didático-pedagógica⁴, a qual caracteriza a atividade docente.

Entende-se formação:

“como o processo de acesso à generalidade da cultura humana, movimento a um tempo intelectual e histórico, que, na sociedade atual, se realiza como formação profissional, isto é, como inclusão no coletivo de uma profissão inserida, por sua vez, no amplo espaço público da sociedade global, espaço da palavra e da ação com vistas à emancipação humana. Dá-se esta inclusão no coletivo da profissão, não em passiva adaptação ou em mero revezamento de indivíduos, mas como injeção de sangue novo, na provocação das novas gerações com outras idéias e paixões e com a novidade de um mundo distinto porque, mais do que ancorado no passado, protendido para o futuro. Configura-se, dessa maneira, a formação para docência universitária como movimento de inserção ativa na comunidade universitária, uma comunidade atenta e dedicada ao exercício das práticas educativas em sua cotidianidade, exercício que se requer crítico, orientado por perspectivas político-pedagógicas explicitamente embasadas em determinado campo científico e pedagogicamente conduzido”. (Marques, 2000, p. 188-9).

Passamos à exigência legal que, de acordo com o artigo 66 da LDBEN n.º 9.394/96, se remete à preparação para a docência universitária:

“a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Parágrafo único: o notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico”. (BRASIL, 1996)

⁴ Chama-se de formação didático-pedagógica nesta pesquisa por serem conceitos que se apresentam conjuntamente em seu processo histórico. Porém Godoy (1983) a conceitua como formação pedagógica.

A lei afirma que a preparação para a docência no ensino superior deve ser realizada na pós-graduação *stricto sensu*. Na descrição do artigo 66 encontra-se que, apesar desta formação ser responsabilidade dos cursos de pós-graduação, os professores detentores do conhecimento específico podem lecionar no ensino superior.

Como forma de “garantir” a preparação pedagógica, a titulação para lecionar no ensino superior tornou-se uma exigência para as instituições. Sendo que no 2º ano de vigência a instituição deve ter 15% dos professores titulados, sendo 5% de doutores; no 5º ano 25% de professores titulados, sendo 10% de doutores; e no 8º ano deve ter 30% de professores titulados, sendo 15% de doutores (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002).

Porém Godoy (1983) aponta a “omissão legal” existente no ensino superior em que não há, por lei, necessidade da presença de alguma disciplina de formação pedagógica na grade curricular, e quando há, esta é nomeada como Metodologia do Ensino Superior e não é obrigatória.

Enquanto isso a demanda de cursos de pós-graduação *lato sensu* cresceu e incluiu em sua grade curricular a disciplina de “Metodologia do Ensino Superior” ou “Didática do Ensino Superior” visando à formação docente. Tal fato supre parcialmente a exigência da lei. Por outro lado, representa salários mais baixos para o docente que não é titulado (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002).

Perante esta colocação Godoy (1983) aponta autores que se referem à mesma questão da presente pesquisa, o que nos direciona a uma dicotomia

existente na formação profissional do docente universitário: o pesquisador e o professor.

Em sua dissertação, intitulada “Professor universitário da área de agronomia: o problema da formação pedagógica”, a autora obteve os seguintes dados:

- A docência é a atividade mais exercida e reconhecida como caracterizadora do ensino superior pelos professores. A pesquisa fica em segundo lugar como atividade mais exercida. Em contrapartida é a atividade de maior prestígio;
- Os professores possuem o domínio do conhecimento de suas disciplinas, mas a preocupação com a formação pedagógica é muito pequena, embora reconheçam tanto a formação acadêmica, quanto a pedagógica como importantes em sua atuação;
- A experiência cotidiana, os cursos de especialização e aperfeiçoamento, e até mesmo a assessoria de especialistas são mais valorizados para suas atuações do que a formação pedagógica que poderia ser adquirida por meio das disciplinas pedagógicas cursadas durante o mestrado;
- Os docentes que não possuem formação pedagógica valorizaram mais a experiência cotidiana para atuar. Por outro lado, os docentes que cursaram alguma disciplina pedagógica no mestrado indicaram importância e influência em sua atuação.

Nessa mesma perspectiva, Masetto (2003) afirma que os cursos de pós-graduação formam o pesquisador, o docente com domínio do conhecimento

específico. Porém questiona em suas palavras se *“só isso será suficiente para afirmarmos que a pós-graduação ofereceu condições de formação adequada para o docente universitário?”* (p. 183-184).

O próprio autor responde a esta pergunta negativamente. Alguns professores que tiveram na pós-graduação a formação consistente do domínio do conhecimento específico, a formação do pesquisador, acreditam que apenas isso é suficiente para sua atuação. Outros buscam sua formação pedagógica individualmente ou em grupos, trocando experiências e lendo sobre o assunto.

Outra questão importante sobre a formação é colocada por Zabalza (2004) quando discute a individualidade existente neste processo, pois os docentes buscam a formação com objetivo de atender suas necessidades e não as das instituições. Em consequência não há mediação entre as necessidades e as duas partes interessadas: docente e instituição.

Essa busca individual também está associada à liberdade que o docente tem, que o mesmo autor chama de autonomia acadêmica, na qual o docente toma decisões e organiza seu rumo profissional. E prevalece a idéia de que ninguém tem que dizer o que o docente deve fazer ou como fazer.

Nessa perspectiva Pimenta e Anastasiou (2002, p.79) descrevem as experiências e os modelos “positivos e negativos” que os docentes agregam a sua atividade profissional:

“os professores, quando chegam à docência na universidade, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor. Experiências que adquiriram como alunos de diferentes professores ao

longo de sua vida escolar. Experiência que lhes possibilita dizer quais eram bons em conteúdo, mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. Formaram modelos “positivos” e “negativos”, nos quais se espelham para reproduzir ou negar. Quais professores foram significativos em suas vidas, isto é, que contribuíram para sua formação pessoal e profissional. Também sabem sobre o ser professor por intermédio da experiências de outros, colegas, pessoas da família. Tem experiência socialmente acumulada sobre as agruras da profissão, sua não-valorização social e financeira, o desgaste emocional que acarreta, as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos, em instituições precárias; sabem pelos meios de comunicação, um pouco que representações e estereótipos a sociedade tem dos professores. Sabem, mas na maioria das vezes não se identificam como professores, uma vez que olham o ser professor e a universidade do ponto de vista do ser aluno. O desafio, então, que se impõe é o de colaborar no processo de passagem de professores que se percebem como ex-alunos da universidade para o ver-se como professor nessa instituição. Isto é, o desafio de construir a sua identidade de professor universitário, para o que os saberes da experiência não bastam”.

Concordando com as autoras Kourganoff (1990, p.89) coloca que “os professores tendem a ensinar do mesmo modo como aprenderam, como viram proceder seus antigos mestres”.

Dessa forma, nos induz a pensar o quão importantes e significativas foram às experiências adquiridas durante sua formação não só acadêmica, mas escolar.

PIMENTA e ANASTASIOU (2002) colocam a docência decorria de um processo natural, a qual era uma consequência de alguém que dominava o conhecimento específico e tinha experiência no assunto. O docente universitário antes trabalhava no ensino superior como forma de complementar o tempo ou aumentar a sua renda mensal.

Concordando com as autoras Masetto (2002) afirma haver o mito de quem sabe algo, conseqüentemente, sabe ensinar. Nessa mesma perspectiva, Zabalza (2004) coloca que há a crença de “que se aprende a ensinar ensinando”. E este fator foi acarretado, pois sempre se privilegiou o domínio dos conhecimentos específicos associado às experiências profissionais na área para lecionar no ensino superior.

E Morosini (2000, p.11) complementa afirmando que:

“por premissa, considerando o tipo de graduação realizada, encontramos exercendo a docência universitária, professores com formação didática obtida em cursos de licenciatura; outros, que trazem sua experiência profissional para a sala de aula; e, outros ainda, sem experiência profissional ou didática, oriundos de curso de especialização e/ou stricto sensu. O fator definidor da seleção de professores, até então, era a competência científica”.

Ao estudar o profissional-liberal docente, Vasconcelos (1996) constatou que estes docentes foram convidados a lecionar nos cursos de graduação. E apesar de acharem a docência uma profissão nobre e estarem nela por desejarem ajudar na melhoria da formação de futuros profissionais, quando questionados a respeito de sua profissão, a resposta indicava para outra área de atuação que não a docência.

Apesar de a idéia de quem tem vasto conhecimento de sua prática profissional “saber ensinar” ainda estar presente, não pode ser aceita como única. O perfil do docente do ensino superior transformou-se ao longo de sua trajetória e a docência universitária exige uma formação específica.

É necessário neste momento realizar um recorte que se atenta às mudanças decorrentes do século XX em relação ao ensino superior. Masetto (2003) considera que tais mudanças se referem ao: a) processo de ensino-aprendizagem; b) incentivo à pesquisa; c) relação professor-aluno; e d) perfil docente.

O processo ensino-aprendizagem modifica-se a cada dia, no qual o docente deixou de ser um transmissor de informações e transformou-se no mediador. Com a formação centrada no ensino o perfil de docente universitário que se buscava era daquele professor que possuía vasto conhecimento de sua área e que sabia explicar esse conhecimento aos alunos (ZABALZA, 2004).

Atualmente, reconhecendo-se a influência da escola nova a formação é centrada na aprendizagem exigindo do docente uma nova postura na relação professor-aluno.

O incentivo à pesquisa ocorreu com a criação da USP, a qual tinha como proposta formar o cidadão⁵, o pesquisador e o profissional. No âmbito desse processo, a Reforma Universitária, sob a lei 5.540/68, incentivou a criação dos cursos de pós-graduação e depois os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG). Tais planos têm dentre suas finalidades produzir conhecimento para o desenvolvimento e o progresso nacional (MASETTO, 2003).

Na égide desses encaminhamentos parece pertinente pontuar a massificação do ensino superior que está diretamente associada a tais mudanças,

⁵ Por questão do Estado Novo, a formação do cidadão deixou de ser uma proposta da universidade, e ficou restrita a atividades isoladas, como os centros acadêmicos e os manifestos.

bem como ressaltou o professor Paulo Nathanael Pereira de Souza na apresentação do livro de Vasconcelos (1996, p.XI):

“sabe-se que no início de tudo está a massificação que, em nome de uma suposta democratização de oportunidade escolares, tomou conta da educação brasileira e a tornou, em pouco tempo, uma das mais precárias do mundo. Multiplicaram-se os cursos e as vagas, sem que esse crescimento se fizesse acompanhar de um mínimo de qualidade operacional. Ao contrário, improvisaram-se prédios, equipamentos e, principalmente, professores, numa caótica sarabanda, de cujas conseqüências negativas não escapariam sequer as melhores instituições de ensino do País.”

A partir deste cenário de transformações significativas o docente universitário passou a ter novas exigências em relação às suas competências⁶ e habilidades.

Conforme Masetto (2003) tais competências e habilidades abrangem o domínio na área de conhecimento, bem como na área pedagógica e o exercício da dimensão política. O domínio na área de conhecimento compreende os conhecimentos básicos e a experiência profissional no campo de intervenção enquanto que o domínio de conhecimentos específicos aparece vinculado àqueles adquiridos com a pesquisa.

O domínio na área pedagógica compreende quatro aspectos: o processo ensino-aprendizagem, a concepção e gestão do currículo, a relação professor-aluno e o domínio da tecnologia educacional.

⁶ Masetto (2003) se remete à definição de competência como a capacidade do indivíduo se adequar a uma nova situação mobilizando de forma adequada saberes, conhecimentos, valores, atitudes e habilidades, proposta por Perrenoud.

O processo ensino-aprendizagem se remete: à clareza que o docente deve ter em relação ao que significa aprender; como estimular e incentivar o aluno a aprender de modo eficaz e cada vez mais eficiente; como tornar essa aprendizagem significativa; e como ministrar as aulas de forma a considerar tanto aspectos afetivo-emocionais quanto atitudes e valores.

Esse aspecto do domínio na área pedagógica, classificado por Masetto (2003), nos induz a inferir que o docente universitário deve compreender a didática no sentido pedagógico.

A formação para a docência universitária encaminha-se para a compreensão de conceber a didática no sentido geral e não no sentido pedagógico, pois não se tem clareza desse processo. Dessa forma, Pimenta e Anastasiou (2002) apontam que a didática aparece mais vinculada “*as técnicas de ensinar*” (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002).

No entanto de acordo com Silva (1999) não se pode ignorar também que o currículo é responsável pelo perfil do profissional que se deseja formar. Concordando com esta afirmação, Masetto (2003) coloca que o docente deve participar da concepção e gestão do currículo, trabalhando de forma interdisciplinar, evitando que o conhecimento seja fragmentado.

Dentro desse contexto pode-se colocar que os docentes não chegam a discutir o currículo pois, ou são contratados para ministrar disciplinas específicas ou ainda, ingressam nos departamentos de cursos aprovados com disciplinas pré-estabelecidas, na qual recebem ementas prontas e devem fazer o planejamento de forma individual.

Não existem instruções metodológicas e de planejamento e nem avaliações e reavaliações. Assim, o processo segue sem controle institucional e sem progresso no ensino superior (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002).

A relação professor-aluno modificou-se e isto pôde ser verificado no breve histórico da didática. Com a influência escolanovista percebe-se que o docente deixou de ser o centro do processo de ensino-aprendizagem cabendo este papel ao aluno.

O docente passou a estimular o aluno a ter a iniciativa de construir o seu próprio conhecimento, buscando soluções que se remetem às competências e habilidades da sua área, considerando-se também os valores éticos, sociais, políticos e econômicos, tornando o conhecimento significativo.

MASETTO (2003) fala também da utilização e domínio das tecnologias educacionais (retroprojektor, TV, vídeo, data-show etc) a fim de diversificar e enriquecer as aulas favorecendo a aprendizagem.

Conforme Abreu e Masetto (1980, p.11) afirmam que cabe ao docente ser o:

“facilitador da aprendizagem de seus alunos, (...) ajudar o aluno a aprender; (...) criar condições para que o aluno adquira informações; (...)organizar estratégias para que o aluno conheça a cultura existente e crie cultura”.

A literatura afirma que alguns docentes dizem conseguir separar a dimensão política de sua prática profissional, contudo isso se torna incoerente do ponto de vista de que o ensino é um ato político (Cunha, 2005). Além disso, o

docente, como docente e cidadão, possui uma trajetória de vida e um compromisso social que se constrói historicamente a cada dia.

Pimenta e Anastasiou (2002), Masetto (2003), Zabalza (2004) e Vasconcelos (1996) consideram que o objetivo do docente universitário é formar o aluno como cidadão crítico e prepará-lo profissionalmente para atuar no mercado de trabalho. Então torna-se necessário fornecer-lhes subsídios referentes à dimensão política, de forma que este profissional possa ler, entender, se adaptar e intervir na sociedade.

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002, p.81) ensinar na universidade é possibilitar que os alunos articulem conhecimentos científicos e tecnológicos, analisando, confrontando e contextualizando-os para que construam a noção de “cidadania mundial”⁷. E afirmam que:

“educar na universidade significa ao mesmo tempo preparar os jovens para se elevarem ao nível da civilização atual, de sua riqueza e de seus ‘problemas, a fim de que aí atuem. Isso requer preparação científica, técnica e social”.

E neste ponto cabe colocar a situação do docente universitário frente à sociedade do conhecimento. Diante da revolução tecnológica e da rápida divulgação das informações questiona-se: qual o papel do docente na sociedade do conhecimento?

⁷ Grifo das autoras Pimenta e Anastasiou (2002).

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002) obter a informação não significa conhecer, para isto é necessário operar as diversas informações, através das quais o docente tem o papel de ser mediador entre elas e os alunos, afim de que adquiram o conhecimento necessário ao exercício de sua profissão e de sua construção como cidadão.

Nessa mesma perspectiva Masetto (2003) coloca que não cabe mais ao docente repassar informações, mas compartilhar conhecimento e aprender com seus alunos.

MARQUES (2000) diz que além do conhecimento técnico-científico de sua área de atuação é necessário que o docente universitário possua formação didático-pedagógica adequada às práticas educativas. E coloca que a:

“Ruptura que demanda postura de pesquisa renovada na capacidade de tematizar a prática docente, de suscitar duvidas e questionamentos, de apontar para novos caminhos e de expor-se na formulação, em linguagem autônoma, de suas próprias conclusões e nos desafios que persistem, não só no que tange ao processo pedagógico, também no que se refere ao campo específico da ciência cultivada”. (p.190)

Conforme Fernandes (2003) diz que a prática cotidiana do professor universitário necessita da dialética entre as dimensões epistemológica, pedagógica e política. A dimensão epistemológica se refere à questão do conhecimento, a pedagógica da questão do ensinar e do aprender e a política, da escolha da sociedade e universidade que se pretende ter.

A mesma autora infere sobre a prática pedagógica⁸ estar ainda desvinculada da dimensão política e afirma que *“não se pode reduzir a formação do professor universitário a pendores naturais ou ao domínio específico de seu campo científico”* (p.97).

Quanto aos domínios, apesar de apresentados de forma fragmentada, Godoy (1983, p.3) afirma que esta divisão é:

“artificial, pois na prática o professor se utiliza destes dois tipos de informação para desenvolver sua tarefa educativa, ela nos é útil na medida em que nos permite perceber a diferença de ênfase dada a cada uma delas quando da preparação do docente de terceiro grau”.

Porém, parece difícil saber se o professor universitário consegue satisfazer essas necessidades para uma formação ideal, pois como afirma Godoy (1983) os alunos já ingressam na universidade despreparados.

Da mesma forma que Masetto (2003) e Fernandes (2003) tratam da capacitação do docente universitário, Vasconcelos (1996) destaca os aspectos das formações técnico-científica, prática, pedagógica e política para que um docente universitário seja competente.

Os aspectos da formação técnico-científica se referem ao domínio do conhecimento específico da disciplina que o docente leciona ou lecionará.

⁸ Fernandes (2003, p.98) entende a prática pedagógica como *“prática intencional de ensino e aprendizagem, não reduzida à questão didática ou as metodologias de estudar, mas articulada a educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma”.*

Associado a esse domínio está a constante atualização realizada em cursos, conferências, congressos, simpósios, grupos de estudos e palestras.

Os aspectos da formação prática compreendem o conhecimento da prática profissional que vai ser ensinado ao aluno. Tal conhecimento envolve uma aprendizagem significativa à medida que vincula a realidade, o mercado de trabalho e as pesquisas realizadas e necessárias na área ao curso de graduação.

Os aspectos da formação pedagógica envolvem, além do “saber da aula”, os elementos do planejamento de ensino composto:

“a) de objetivos gerais e específicos (da Instituição e da disciplina lecionada), sem os quais professores e alunos não saberão por que e aonde pretendem chegar; b) da caracterização da clientela com a qual se vai trabalhar, tratada como um dado real, mutável e específico a cada turma com a qual se depara o professor; c) do conhecimento do mercado de trabalho (suas necessidades, possibilidades e as regras que o regem) no qual o aluno, quando profissional, irá atuar e influir; d) dos objetivos específicos do processo ensino-aprendizagem, norteadores de todas as ações em sala de aula; e/ da seleção dos conteúdos a serem ministrados e da bibliografia coerente a ser adotada, visando sempre à consecução dos objetivos anteriormente propostos; f) das atividades e recursos de ensino-aprendizagem, selecionando as mais adequadas dentre as possíveis estratégias conhecidas; g) da avaliação da aprendizagem do aluno e do desempenho do professor, com a finalidade claramente definida de corrigir eventuais desacertos e possibilitar o atingimento das metas preestabelecidas pelo professor para aquela turma; h) das possibilidades de construção e reconstrução do conhecimento (através da pesquisa tanto do docente quanto dos alunos por ele orientados); i) da relação professor-aluno, envolvendo os vários aspectos da parceria, da interação e da co-responsabilidade no processo de ensino-aprendizagem” (VASCONCELOS, 1996, p. 29).

E finalmente os aspectos da formação política que exigem do docente um posicionamento político. A docência acontece por meio de interações permeadas por fatores políticos, sejam eles externos ou internos à instituição em

que o docente atua. Vasconcelos (1996, p. 33-34) concorda ao afirmar que “a busca da neutralidade seria, no mínimo, uma ingenuidade irresponsável, para não dizer descaso culposos”.

A respeito da formação pedagógica, ainda são pertinentes duas colocações de Kourganoff (1999), a primeira em que o autor sugere a sensibilização dos docentes universitários quanto às suas responsabilidades e ao ensino eficaz; a segunda defende que os docentes iniciantes deveriam ser submetidos a estágios supervisionados junto a professores mais experientes, além de efetuarem atividades de exposição, redação e montagem de trabalhos.

Abaixo se apresenta o quadro 1, que sintetiza as idéias propostas pelos autores que retratam a questão da formação para a docência universitária.

Quadro 1- Formação docente sob a ótica de Masetto (2003), Marques (2000), Fernandes (2003) e Vasconcelos (1996).

Masetto (2003)	Marques (2000)	Fernandes (2003)	Vasconcelos (1996)
Domínio da área do conhecimento	Conhecimento técnico-científico	Dimensão epistemológica	Formação técnico-científica
Domínio na área pedagógica	Formação didático-pedagógica	Dimensão pedagógica	Formação prática
Exercício da dimensão política		Dimensão política	Formação pedagógica
			Formação política

É interessante ressaltar a formação contínua do docente, o qual necessita de atualizações constantes, inclusive pelo fato de estar vivendo na

sociedade do conhecimento. A fim de que possa responder adequadamente às transformações do mundo e especificamente de sua profissão.

Tal questão é lembrada por Zabalza (2004, p.151) quando afirma que *“é freqüente constatar como os professores que mais procuram a formação são justamente aqueles que mais formação tiveram”*.

Parece pertinente, neste momento, explicitar os perfis de docentes universitários encontrados nas instituições. De acordo com Vasconcelos (1996, p.10) o docente universitário deveria ter:

“três capacidades igualmente desenvolvidas: a do bom transmissor de conhecimentos, aquele que sabe ensinar; a do bom crítico das relações socioculturais da sociedade que o cerca e do momento histórico no qual vive; e a do bom pesquisador, capaz de, através de estudos sistemáticos e de investigações empíricas, produzir o novo e induzir seu aluno a também criar”.

Todavia, a mesma autora classifica quatro perfis principais de docentes universitários, os quais privilegiam um ou outro dos requisitos descritos. O primeiro perfil é o do professor que transmite conhecimentos de forma competente e domina o conhecimento específico. Por outro lado, desvincula o conteúdo da realidade e se restringe ao conhecimento apresentado nos livros à medida em que não pesquisa e, conseqüentemente, não produz conhecimento.

O segundo perfil trata do conscientizador, o qual se preocupa em conscientizar os alunos com as questões sócio-econômicas e culturais. Dessa forma, deixa de lado o conhecimento específico de sua área e a produção de novos conhecimentos.

O terceiro perfil se refere ao pesquisador, aquele que produz novos conhecimentos, pois dedica a maior parte do seu tempo à pesquisa. Contudo tem uma atividade docente restrita ao menor número de aulas possível e, conseqüentemente, um menor número de alunos tem acesso a este professor, bem como de adquirir o “gosto e curiosidade científica”, como a própria autora relata.

E finalmente, o quarto perfil que compreende o docente que se divide entre a docência e a pesquisa. Segundo Vasconcelos (1996) este docente é encontrado nas instituições particulares, por isso, necessita lecionar um grande número de aulas para que tenha um salário razoável sobrando apenas as horas de descanso e/ou lazer para a pesquisa.

Paralelamente Kourganoff (1990) retrata dois perfis docentes, encontrados principalmente nas instituições públicas: o professor-pesquisador e o pesquisador-professor; o professor-pesquisador é aquele que o ensino como sua atividade principal, mas também realiza pesquisa, inclusive no âmbito do ensino. E o pesquisador-professor é o que tem a pesquisa como atividade principal e geralmente leciona o mínimo possível.

Apesar de vários domínios ou aspectos serem apontados como componentes da formação do docente percebe-se que ele tende a um ou outro domínio conforme suas habilidades ou de acordo com as finalidades e exigências da instituição.

Para entender as finalidades das instituições é necessário saber que elas são classificadas conforme sua organização administrativa e acadêmica.

Segundo o PORTAL (2006a) quanto à organização administrativa as instituições dividem-se em públicas e privadas.

As públicas podem ser federais, estaduais e municipais mantidas e administradas, respectivamente, pelo governo federal, estadual e poder público municipal. As instituições privadas podem ser filantrópicas ou não.

Quanto à organização acadêmica as instituições são divididas em universitárias: Universidades, Universidades Especializadas e Centros Universitários; e as não universitárias: CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica) e CETs (Centros de Educação Tecnológica), Faculdades Integradas, Faculdades Isoladas e Institutos ou Escolas Superiores de Educação. A diferença entre estas instituições está em suas funções acadêmicas.

As Universidades são pluridisciplinares e desenvolvem ensino, pesquisa e extensão. As Universidades Especializadas atuam em apenas uma área de formação e devem oferecer o ensino de excelência. Da mesma forma, os Centros Universitários devem oferecer ensino de excelência, mas são pluricurriculares e podem abrir e fechar cursos e vagas.

Os CEFETs e os CETs são pluricurriculares, mas se direcionam ao ensino médio e superior na área tecnológica e de produção. As Faculdades Integradas oferecem ensino e, às vezes, pesquisa e extensão e só podem criar curso com a aprovação do Conselho Nacional da Educação. As Faculdades Isoladas se diferenciam das Integradas por terem apenas um mantenedor e a administração e direção isoladas. E as Escolas Superiores atuam em uma área do conhecimento e também dependem do CNE para abrir cursos.

MOROSINI (2000) coloca que a partir das finalidades das instituições em que o docente atua, sua visão de docência tenderá a um ou outro tipo de atividade. Por exemplo, um docente de uma universidade que participa de um grupo de pesquisa tenderá a aliar a docência às atividades de investigação. Por outro lado, o docente que atua em uma instituição como um centro universitário tenderá a uma visão da docência desvinculando o ensino da pesquisa.

A partir desta colocação parece pertinente destacar alguns pontos relacionados ao ensino e à pesquisa como atividades distintas e funções dos docentes. Antes, porém, é necessário esclarecer o significado do ensino e da pesquisa.

De acordo com Kourganoff (1990) o ensino possui o aspecto da instrução, que se refere aos conceitos, idéias, métodos e ações que são aplicadas à área específica a qual se estuda. E o aspecto educacional que se caracteriza pela formação do juízo, do comportamento e do caráter, o aprender a aprender, a motivação e o despertar pela investigação.

Da mesma forma que Herbart, Kourganoff (1990, p.37) propôs um método para instrução, a qual descreve afirmando que:

“Não basta que a aquisição de conhecimentos (teóricos ou práticos) seja sistemática e organizada. Todo ensino digno deste nome supõe todo um trabalho preliminar de pré-digestão, de destilação, de redução, por parte dos que ensinam, que consiste em escolher, podar e simplificar para reter apenas os elementos que sejam ao mesmo tempo essenciais, relativamente rudimentares e facilmente assimiláveis pelos estudantes”.

De acordo com Chauí (1999) as mudanças sofridas pela universidade que se tornou primeiramente funcional⁹ e, em seguida, operacional a fim de atender às novas exigências do mercado separaram mais ainda as atividades de ensino e pesquisa.

Quanto à pesquisa Kourganoff (1990, p. 43) coloca que:

“Em um sentido ainda mais amplo, a pesquisa pode ser definida, numa primeira aproximação, como um conjunto de investigações, operações e trabalhos intelectuais ou práticos, cujo objetivo é a descoberta de novos conhecimentos, a invenção de novas técnicas e a exploração ou a criação de novas realidades”.

E comparando ensino e pesquisa Kourganoff (1990) afirma que são atividades distintas; o ensino pressupõe uma ação de comunicação entre o professor e o aluno, no qual um ensina e o outro recebe o ensinamento com a finalidade de formar o profissional. Enquanto a pesquisa trata-se da produção de novos conhecimentos.

⁹ Segundo Chauí (1999) a universidade clássica, voltada para o conhecimento teve de adaptar-se ao sistema capitalista e a produção requerida por este. Dessa forma, a universidade, passou por duas fases, na primeira tornou-se funcional, a medida em que objetivou a formação rápida e em larga escala de profissionais qualificados para atuarem no mercado de trabalho. A segunda fase fez com que a universidade se tornasse operacional, uma organização *“regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos”*. Dessa forma *“o aumento insano de horas-aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade das publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios etc. virada para seu próprio umbigo, mas sem saber onde este se encontra, a universidade operacional opera e por isso mesmo não age”* (Chauí, 1999, p. 3-4).

Nesta linha de pensamento ressalta a problemática que envolve pesquisadores que têm que atuar como docentes para garantir seu lugar na universidade.

O fato é que os professores com o perfil explicitado por Vasconcelos (1996) e chamados por Kourganoff (1990) de educadores autênticos, necessitam, além do ensino, realizar pesquisas dentro da instituição pública a fim de obter *status* e captar recursos financeiros.

CHAUÍ (1999, p.4) pontua a questão-chave desta discussão, a relação entre docente, pesquisa e formação:

“A docência é entendida como transmissão rápida de conhecimentos, consignados em manuais de fácil leitura para os estudantes, de preferência, ricos em ilustrações e com duplicatas em CD’s. O recrutamento de professores é feito sem levar em consideração se dominam ou não o campo de conhecimentos de sua disciplina e as relações entre ela e outras afins – o professor é contratado ou por ser um pesquisador promissor que se dedica a algo muito especializado, ou porque, não tendo vocação para a pesquisa, aceita ser escorçado e arrochado por contratos de trabalho temporários e precários, ou melhor, “flexíveis”. A docência é pensada como habilitação rápida para graduados, que precisam entrar rapidamente num mercado de trabalho do qual serão expulsos em poucos anos, pois tornam-se, em pouco tempo, jovens obsoletos e descartáveis; ou como correia de transmissão entre pesquisadores e treino para novos pesquisadores. Transmissão e adestramento. Desapareceu, portanto, a marca essencial da docência: formação.”

HUNGER (1998) em sua tese de doutorado sob o título “A universidade sob a ótica da extensão universitária: análise da função extensão universitária no pensamento do professor universitário de educação física”, pôde constatar que o

status acadêmico está na pesquisa, especificamente no número de publicações que o professor produz.

Os docentes universitários - atuantes nas instituições públicas - entrevistados, mostraram claramente a importância da titulação que para ser obtida necessita da pesquisa e da sua publicação. Conseqüentemente a pesquisa torna-se uma forma de sobrevivência e de alcance de *status* dentro da universidade.

Para Kourganoff (1990, p. 98-9):

“a maior parte dos professores do ensino superior consagra o essencial de sua atividade às suas “pesquisas pessoais”, são julgados e promovidos apenas em função de sua atividade de pesquisa (o que deixa suspenso, por outro lado, o problema de sua eficácia), e os estudantes são passados para o segundo plano das preocupações universitárias”.

Dessa maneira, como abordado por Vasconcelos (1996), o docente que se dedica às duas atividades provavelmente terá seu horário de lazer substituído pela pesquisa. Concordando com Kourganoff (1990, p.97) quando afirma que:

“apenas alguns raros indivíduos, por serem excepcionalmente dotados, são capazes de levar adiante simultaneamente um ensino “elementar” de alta qualidade e uma pesquisa verdadeiramente brilhante, e ainda se ocupar ativamente da gestão universitária”.

Além do ensino, da pesquisa e da extensão Zabalza (2004) coloca que a gestão e o *business* (financiamentos e/ou captação de recursos) fazem parte do rol das atividades docentes. A administração e gestão de departamentos e

universidades abrangem decisões sobre currículos, políticas de pesquisa, e por vezes referem-se também a sistemas públicos estaduais e nacionais de educação e instituições científicas de fomento.

Neste novo cenário que a sociedade do conhecimento nos apresenta pode-se perceber que as exigências do docente universitário mudaram significativamente entrelaçando funções diversas, a fim de educar para tornar o aluno um cidadão crítico e competente.

O docente universitário tem que ensinar, pesquisar, administrar, gerenciar e captar recursos. Apesar da preocupação desta pesquisa ser a formação didático-pedagógica, cabe a questão: será que o docente universitário está preparado para exercer todas essas funções, especificamente na área de Educação Física?

Após retratar a formação, as competências e habilidades do docente universitário e suas funções que atualmente vão além do ensino e da pesquisa, prossegue-se com os saberes que os docentes adquiriram e construíram antes, durante e após a sua formação.

1.2.1- Os saberes docentes

TARDIF (2002, p.31), coloca que *“um professor antes de tudo, é alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros”*. Saber este que Libâneo (1996, p.45) chama como o conteúdo do fazer pedagógico, classificando-o nas três dimensões que definem a competência: o

saber, o saber ser e o saber fazer. Este mesmo autor indaga sobre essas três dimensões ao longo da história da pedagogia afirmando que:

“raramente essas dimensões andaram juntas: a escola renovada, por exemplo, durante muito tempo, acentuou o saber fazer em prejuízo do saber, ao contrário da escola conservadora, que acentuou exatamente o inverso (...) o deslocamento da ênfase para o saber ser - ou seja, nas características pessoais positivas do educador - tem levado, ora à neutralidade da prática docente que valoriza um professor ausente, ora a um comprometimento pessoal político ou religioso tão envolvente que dissolve a especificidade do ensino escolar – saber e o saber fazer”.

Na perspectiva de Libâneo (1996) pôde-se constatar os saberes docentes descritos e classificados por Tardif (2002), Pimenta (2002) e Saviani (1996).

TARDIF (2002) se refere a um saber plural que os professores/educadores possuem, compreendidos pelos saberes da formação profissional (ou profissionais), disciplinares, curriculares e experienciais.

Os saberes da formação profissional são os saberes pedagógicos provindos das ciências da educação transmitidos pela instituição responsável pela formação do professor.

Os saberes disciplinares são aqueles saberes sociais advindos de diversas áreas do conhecimento e que são incorporados na formação docente.

Os saberes curriculares são os saberes apresentados como programas escolares para a formação erudita e que os professores apreendem e devem aplicar como atuantes.

E os saberes experienciais são aqueles que o docente adquire na sua prática cotidiana e nos conhecimentos e vivências que teve durante sua vida.

Os saberes de formação profissional, disciplinares e curriculares se referem ao saber advindo do conhecimento e do saber fazer. E os saberes experienciais se referem ao saber ser e ao saber fazer.

PIMENTA (2002) classifica os saberes docentes como a experiência, o conhecimento e os pedagógicos. Os saberes da experiência classificados pela autora se remetem às vivências do estudante/aluno como aluno e/ou professor, permitindo a diferenciação do bom e do mau professor e das condições sócio-econômicas para o exercício profissional.

Parece pertinente uma colocação de Pimenta (2002, p. 20) neste momento, pois a autora foca a indagação inicial desta pesquisa:

“quando os alunos chegam ao curso de formação inicial, já têm saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores em toda a sua vida escolar. Experiência que lhes possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram bons em conteúdo mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. Quais professores foram significativos em suas vidas, isto é, contribuíram para sua formação humana”.

Neste contexto a autora ainda coloca que os saberes da experiência:

“são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores” (p.20).

Concordando com a afirmação de Pimenta (2002), Godoy (1983) teve como estímulo inicial de pesquisa sua posição como docente universitária ao dizer:

“a nossa tarefa como professor universitário e as dificuldades que temos enfrentado nas tentativas de encontrar formas mais apropriadas de ensinar constituíram-se num dos estímulos geradores da preocupação que permeia este trabalho”. (p.1)

Outro relato de Godoy (1983) está nos questionamentos dos alunos de 3º grau em relação à eficiência dos seus mestres quanto à capacidade de transmitir seus conhecimentos de forma adequada. A referida autora afirma que tal questionamento:

“e a nossa própria observação sobre a falta de sistematização de informações de natureza didático-pedagógica por parte dos docentes competentes em conteúdos específicos, nos levam a pensar que, talvez, apenas o conhecimento do assunto a ser ensinado não seja suficiente, ou melhor, não confere, automaticamente, a competência para a sua transmissão bem sucedida” (p.1).

O segundo saber, o conhecimento, trata dos saberes específicos da área em que o professor atua. E aqui a autora aborda o conhecimento passando por três estágios, o primeiro compreendido pela aquisição de informação; o segundo estágio concerne o trabalhar, analisar e contextualizar a informação; e o terceiro que envolve a inteligência permitindo ao indivíduo reconhecer o poder do conhecimento, quando Pimenta (2000, p. 22) afirma que:

“um enorme poder flui do conhecimento, mas não daqueles que o produzem. Portanto, não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento. Ou seja, conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade”.

Os saberes pedagógicos (e didáticos) compreendem o saber ensinar. Pimenta (2002) quando trata dos saberes pedagógicos aponta a limitação existente no entendimento do conceito de didática, pois os alunos de licenciatura entendem a didática como o saber ensinar. Tal compreensão não está errada, pois a didática também envolve as técnicas de ensino, mas sabe-se que são necessários, além da experiência e dos conhecimentos específicos (saberes científicos), os saberes pedagógicos e didáticos.

É importante ressaltar que Pimenta e Anastasiou (2002, p.71) colocam que:

“nos processos de formação de professores, é preciso considerar a importância dos saberes das áreas de conhecimento (ninguém ensina o que não sabe), dos saberes pedagógicos (pois o ensinar é uma prática educativa que tem diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano, dos saberes didáticos (que tratam da articulação da teoria da educação e da teoria de ensino para ensinar nas situações contextualizadas), dos saberes da experiência do sujeito professor (que dizem do modo como nos apropriamos do ser professor em nossa vida)”.

Entende-se que o saber pedagógico se refere aos saberes provindos das ciências da educação, enquanto que o saber didático se relaciona com a articulação dos saberes na tarefa educativa.

PIMENTA (2002, p.24) aborda a relação existente entre esses três saberes:

“na história da formação dos professores, esses saberes têm sido trabalhados como blocos distintos e desarticulados. Às vezes um sobrepõe-se aos demais, em decorrência do status e poder que adquirem na academia. Época houve do predomínio dos saberes pedagógicos – em que se destacavam os temas do relacionamento professor-aluno, da importância da motivação e do interesse dos alunos no processo de aprendizagem, das técnicas ativas de ensinar. Época em que a pedagogia, baseada na ciência psicológica, se constituiu como uma psicopedagogia, que então, se constituiu em uma tecnologia. Em outras épocas, assumiram poder os saberes científicos. Aí ganha importância a didática das disciplinas, pois entende-se que o fundamental no ensino são os saberes científicos. Os saberes que, parece, menos ganharam destaque na história da formação de professores foram os da experiência.”

SAVIANI (1996) segue dois eixos: o da “sofia” que é o saber decorrente da experiência de vida e o da “episteme” que é o saber decorrente de processos sistemáticos de construção de conhecimentos, a ciência. A partir desses eixos classifica os saberes em atitudinal, crítico-contextual, específicos, pedagógico e didático-curricular. Porém, apesar de reconhecer a existência dos saberes experienciais não o aborda, pois entende que ele está presente em todos os saberes.

O saber atitudinal *“compreende o domínio dos comportamentos e vivências consideradas adequadas ao trabalho educativo”* (p.18), em síntese, as atitudes e posturas do educador.

O saber crítico-contextual se relaciona com a “*compreensão das condições sócio-históricas que determinam a tarefa educativa*” (p.18) e infere a formação do educando como cidadão e que papel ele irá exercer na sociedade.

Os saberes específicos estão relacionados com o conhecimento socialmente produzido na área correspondente às disciplinas.

O saber pedagógico abrange o conhecimento das ciências da educação “*sintetizados nas teorias educacionais*” (p.19), articulando os fundamentos da educação ao trabalho pedagógico.

E o saber didático-curricular que se trata do modo de organizar e realizar o trabalho educativo (SAVIANI, 1996).

O quadro 2 mostra uma síntese entre as classificações dadas aos saberes pelos três autores. As cores identificam os saberes que se apresentam com o mesmo entendimento, mas em alguns momentos com nomenclaturas diferentes. No caso dos saberes atitudinal e crítico-contextual ambos se aproximam dos saberes da formação profissional e pedagógicos.

Os saberes experienciais classificados separadamente por Tardif (2002) e Pimenta (2002), apontado como existente em todos os outros saberes por Saviani (1996), é um saber construído, mas não é reconhecido como uma forma de produção de conhecimento.

Como afirma Fernandes (2003) há uma indissociação existente entre o ato de ensinar e o ato de produzir conhecimento. O ato de ensinar não é visto como uma forma de produção de conhecimento e sim a pesquisa que fica restrita à pós-graduação.

Quadro 2- Os saberes docentes sob a ótica de Tardif (2002), Pimenta (2002) e Saviani (1996).

TARDIF (2002)	PIMENTA (2002)	SAVIANI (1996)
Formação profissional	Experienciais	Atitudinal
Disciplinares	Conhecimento	Crítico-contextual
Curriculares	Pedagógicos	Específicos
Experienciais	Didáticos	Pedagógico
		Didático-Curricular

Os autores estudados retratam os saberes paralelamente aos domínios que a formação do docente universitário deve ter, desde os saberes do conhecimento específico, passando pelos saberes da prática pedagógica até os saberes da experiência.

Dessa forma entende-se que o domínio do conhecimento se refere aos saberes do conhecimento, disciplinares e específicos; o domínio da formação pedagógica se refere aos saberes pedagógicos, didáticos, da formação profissional, curriculares, atitudinal, crítico-contextual e didático-curricular; e o posicionamento político se enquadra da mesma forma que os saberes da experiência em todos os campos.

Partindo da discussão sobre docência universitária o próximo capítulo aborda a estrutura e o funcionamento das instituições responsáveis pela formação desse docente.

CAPÍTULO II

PÓS-GRADUAÇÃO E DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: POLÍTICAS NACIONAIS

Os graus e titulações acadêmicas existem desde o século XIII quando as universidades (corporações de ofícios) construíram um edifício de degraus *“dimensionados nas relações de saber e técnica, teoria e prática, nobreza e clero e profissão e mercado”* (SOUZA NETO, 1999, p.19).

A conferência das titulações se diferenciava conforme a área de intervenção. Por exemplo, em 1932, os médicos tornavam-se doutores após defenderem uma tese, que também era requisito para o exercício da profissão. Com a Reforma Universitária foram criados os cursos de pós-graduação que estabeleceram, no Brasil, o nível de mestre e de doutor (MORAES, 1986).

De acordo com Romanelli (1988, p.228) a Lei n.º 5.540/68 e o Decreto-lei n.º 464/69 reafirmaram os princípios vigentes na legislação anterior e em relação ao ensino superior coloca que:

“a lei exige que o ensino superior passe a ser ministrado preferentemente em Universidades e só excepcionalmente em estabelecimentos isolados. Assim mesmo, o Conselho Federal de Educação fica incumbido de estudar e fixar os distritos geo-educacionais para a aglutinação, em Universidades ou federação de escolas, dos estabelecimentos isolados de ensino superior já existentes. (...) A menor fração da estrutura universitária passa a ser o Departamento, o qual congregará disciplinas afins. (...) A Universidade, através de suas unidades, deve promover curso de graduação, pós-graduação, extensão, aperfeiçoamento e especialização”.

Com a Lei n.º 5.540/68, da Reforma Universitária, as universidades perderam a autonomia sobre as regras e normas de seus programas de pós-graduação (GEBARA, 1988).

Os programas de pós-graduação adotaram um modelo norte-americano. A pós-graduação ou *undergraduate* corresponde aos cursos realizados após a graduação ou *graduate* no *college* como forma de estudos avançados das disciplinas ministradas no *college* (BRASIL, 1965).

Com a realização da pós-graduação o então bacharel adquire os títulos de mestre e posteriormente doutor. Apesar da hierarquia existente entre esses dois títulos, eles são autônomos sendo que pra se tornar doutor não é necessário o título de mestre.

De acordo com o Parecer n.º 977/65 devido ao acúmulo de conhecimentos nas diversas áreas o aluno deve adquirir “os conhecimentos

básicos de sua ciência e de sua profissão” nos cursos de graduação, além de iniciar-se na pesquisa científica.

Dessa forma a pós-graduação tornou-se responsável pela formação do cientista ou do especialista. Porém a preocupação primordial para a criação de cursos de pós-graduação se deu em função de muitos profissionais terem que se dirigir às faculdades estrangeiras para aprender a pesquisar e se especializar, restringindo o país a reproduzir o conhecimento.

Nesta estrutura, a pós-graduação apresenta-se como *stricto sensu* ou *lato sensu*.

A pós-graduação *stricto sensu* é conceituada como:

“o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo a obtenção do grau acadêmico”. (BRASIL, 1965)

E a pós-graduação *lato sensu* compreende os cursos de especialização e conceitua-se como *“o domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber ou da profissão, para formar o profissional especializado”* não abrangendo *“o campo total do saber em que se insere a sua totalidade”* (BRASIL, 1965).

Por lei os cursos de pós-graduação devem ser atribuição das universidades podendo ocorrer em outros institutos isolados desde que o Conselho de Pós-Graduação autorize (BRASIL, 1965).

Diante da estrutura e funções da pós-graduação apresentam-se os Planos Nacionais de Pós-Graduação, PNPG, responsáveis pela determinação das diretrizes que deverão ser seguidas pela CAPES e, conseqüentemente, pelos cursos de pós-graduação.

Atualmente quem coordena e avalia os cursos de pós-graduação do país é a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, a qual foi criada em 1951 durante o governo Vargas com a finalidade de desenvolver e tornar o Brasil independente. Para atingir tal propósito era necessária a presença de especialistas e pesquisadores em todas as áreas (PORTAL, 2005).

E 30 anos depois, em 1981, a CAPES passou a ser responsável pela elaboração dos PNPG. Com a Lei n.º 8.405/92 a CAPES foi instituída como Fundação Pública e em 1995 sofreu reestruturação pela mudança de governo reconhecendo mil cursos de mestrado e 600 de doutorado (PNPG, 2005).

Em 1998 o sistema sofreu alterações adotando o:

“padrão internacional como referência de desempenho para cada área, a adoção de notas de 1 a 7 em substituição à escala anterior de cinco conceitos - de modo a permitir uma maior diferenciação entre os programas - e o estabelecimento da nota 3 como padrão mínimo de desempenho para validação nacional dos diplomas emitidos pelos programas de pós-graduação”. (PORTAL, 2005).

A CAPES passa por um processo de avaliação contínua a fim de formular políticas nacionais de pós-graduação, ações de fomento e estabelecer critérios para que cursos de pós-graduação que abranjam mestrado e/ou doutorado possam ser reconhecidos pelo MEC. Atualmente tem como atividades:

“a) avaliação da pós-graduação stricto sensu; b) acesso e divulgação da produção científica; c) investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; d) promoção da cooperação científica internacional”.

As políticas nacionais de pós-graduação, estabelecidas como PNPG, são responsáveis pelo regimento dos cursos. Quatro PNPG foram elaborados e a partir deles os cursos de pós-graduação estabeleceram diretrizes para formação de docentes e pesquisadores.

O I PNPG (1975-1979) tratou da formação de docentes universitários, pesquisadores e da integração da pós-graduação como subsistema do sistema universitário, este que é parte do sistema educacional brasileiro.

O II PNPG (1982-1985) atentou-se para a qualidade do ensino superior enfocando a formação de docentes e pesquisadores para atuarem na área científica e tecnológica do setor público e privado. Porém a formação docente foi transferida da pós-graduação *stricto* para a *lato sensu*.

A discussão existente no II PNPG é retomada por Zabalza (2004) quando se refere à preocupação que hoje emerge sobre a formação do docente universitário e a qualidade dos serviços prestados pela instituição de ensino superior.

De acordo com Canfield (1988, p.412) o II PNPG (1982-1985) justifica que:

“a existência de um número crescente de profissionais, pesquisadores e docentes altamente qualificados viabiliza um desenvolvimento científico, tecnológico e cultural próprio e representa garantia real para a

afirmação dos valores genuinamente brasileiros; (...) a pós-graduação baseia-se na existência de docentes e pesquisadores efetivamente engajados na produção de novos conhecimentos científicos, tecnológicos ou culturais, em instituições que lhes garantam adequada dedicação horária, carga de ensino compatível com a pesquisa e as outras formas de produção intelectual, além das condições de instalações e infra-estrutura necessárias”.

O III PNPG (1986-1989), assim como o I Plano de Desenvolvimento Nacional (PND) da Nova República, objetivou a autonomia nacional no âmbito da pós-graduação, contando com um número maior de pesquisadores para que o país atingisse independência econômica, tecnológica e científica.

Nesta perspectiva o III Plano objetivava:

“a consolidação e a melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; a institucionalização da pesquisa nas universidades para assegurar o funcionamento da pós-graduação; a integração da pós-graduação ao setor produtivo”. (PNPG 2005, p.15)

Percebe-se neste momento uma preocupação mais focada na pesquisa para que o Brasil possa se tornar independente. Não obstante, relegando a formação docente a segundo plano.

Em linhas gerais:

“(...) a política de pós-graduação no Brasil tentou inicialmente capacitar os docentes das universidades, depois se preocupou com o desempenho do sistema de pós-graduação e, finalmente, voltou-se para o desenvolvimento da pesquisa na universidade, já pensando agora na pesquisa científica e tecnológica e no atendimento das prioridades nacionais. Entretanto, deve-se ressaltar que sempre esteve presente a preocupação com os desequilíbrios regionais e com a flexibilização do modelo de pós-graduação”.(PNPG 2005, p.15-16)

Em 1996 a CAPES iniciou suas atividades para a elaboração de um novo PNPG, que teve como ponto de partida o Seminário Nacional “Discussão da Pós-Graduação Brasileira” abordando os seguintes temas:

“evolução das formas de organização da pós-graduação brasileira; formação de recursos humanos, pesquisa, desenvolvimento e o mercado de trabalho; integração entre pós-graduação e graduação; carreira acadêmica e qualificação do corpo docente do sistema de ensino superior; avaliando a avaliação da CAPES: problemas e alternativas; expansão da pós-graduação: crescimento das áreas e desequilíbrio regional; financiamento e custo da pós-graduação”. (PNPG 2005, p.17)

De acordo com o PNPG 2005 (p.8):

“cabe a pós-graduação a tarefa de produzir profissionais aptos a atuar nos diferentes setores da sociedade e capazes de contribuir, a partir da formação recebida, para o processo de modernização do país”.

O PNPG afirma que a atividade científica da pós-graduação é o resultado de um processo envolvendo uma política indutiva, “conduzida e apoiada” pelas instituições públicas e a comunidade acadêmica. Abaixo o quadro 3 apresenta sinteticamente os PNPG e seus objetivos.

Quadro 3- Os objetivos dos PNPG

PNPG	Ano	Objetivo
------	-----	----------

II	1975-1979	Formação docente qualificada
III	1982- 1985	Produção acadêmica (pesquisa) / formação docente para a especialização
IIII	1986-1989	Autonomia nacional: mais cientistas e pesquisas
IV	2005-2010	Recursos humanos qualificados para a modernização do país

Este quadro aponta o paradoxo existente entre o que diz a LDBEN n.º 9.934/96 e as diretrizes dos planos. A partir deste quadro inicia-se a discussão sobre o Curso de Pós-Graduação da EEFEUSP.

2.1- O Curso de Pós-Graduação da EEFEUSP

Atualmente existem 17 cursos de pós-graduação em Educação Física no Brasil sendo cinco em São Paulo (USP, UNICAMP, USJT, UNESP- Rio Claro, UNIMEP), três no Rio de Janeiro (UCB – RJ, UGF, UNIVERSO), um em Minas Gerais (UFMG), um no Rio Grande do Sul (UFRGS), dois no Paraná (UFPR e UEL), dois em Santa Catarina (UDESC e UFSC), dois no Distrito Federal (UNB e UCB) e um no Espírito Santo (UFES) (PORTAL, 2005).

Dentre estes cursos o de pós-graduação da EEFEUSP¹⁰ foi o pioneiro, o qual começou a ser pensado em 1970. Dois anos depois uma comissão deu início aos estudos para sua implantação.

¹⁰ No ano de 1977, a USP tinha o Prof Dr Waldyr Oliva como reitor, Prof Dr Antonio Brito da Cunha, como vice-reitor e o Prof Dr Paschoal Ernesto Américo Senise como coordenador da Câmara de Pós-Graduação. A EEFEUSP contava com: Professor Doutor Moacyr B. Daiuto, como diretor, Professor Doutor Aluizio de Queiroz Telles, vice-diretor, Professor Arnaldo Bottini, assistente técnico de assuntos acadêmicos, Doutor Sérgio Vadalá Guimarães, assistente técnico de assuntos

Primeiro da América Latina iniciou suas atividades em março de 1977, com o programa de mestrado na área de educação física, a princípio sem área de concentração. Posteriormente, o programa foi dividido em duas áreas de concentração¹¹: Pedagogia do Movimento Humano e Biodinâmica do Movimento Humano.

Nos anos seguintes foram criados os cursos de mestrado em Ciência do Movimento na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 1979; Didática da Educação Física e Bases Biomédicas da Educação Física na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 1980; e Pedagogia do Movimento e Administração da Educação Física na Universidade Gama Filho (UGF), 1984 (CANFIELD, 1988).

De acordo com a análise documental os objetivos do curso de pós-graduação da EEFÉUSP eram:

“a) Formação e habilitação de docentes destinados ao ensino superior e pesquisadores de nível qualificado no campo da educação física e dos desportos; b) desenvolvimento de conhecimentos na área de educação física e dos desportos”.

Não diferem destes os objetivos ressaltados por Amadio (1990, p.11), que afirma que o programa de mestrado da EEFÉUSP foi:

administrativos. A Comissão de Pós-Graduação era formada pelo Professor Doutor Mário Nunes de Sousa, presidente, e os membros Professor Doutor Jarbas Gonçalves e Professora Doutora Maria Augusta Peduti Dal’Molin Kiss.

¹¹ Área de concentração é o campo específico de estudo e pesquisa do aluno pós-graduando.

“destinado basicamente à capacitação de docentes para o Ensino Superior, assim como promover o desenvolvimento de conhecimentos na área de educação física, através da qualificação para a pesquisa com bases metodológicas e científicas em educação física”.

Tais objetivos fazem parte das finalidades da USP, que são:

“1- Desenvolvimento e promoção da cultura, por meio do ensino e da pesquisa; 2- Formação de pessoas aptas ao exercício da investigação filosófica, científica, artística, literária e desportiva, bem como ao magistério e de atividades profissionais; 3- Prestação de serviços à comunidade”. (CANO, 1985, p.35)

Percebe-se que os objetivos do curso de pós-graduação pautam-se tanto nas finalidades da universidade quanto acompanham as diretrizes do I PNPG.

E conforme Cano (1985, p.4):

“a finalidade maior da Universidade é a produção do conhecimento que possa acelerar a transformação da sociedade, em benefício da mesma comunidade, fato que é feito através da formação de recursos e desenvolvimento de pesquisa”.

Para ingressar no curso o candidato deveria formular um requerimento anexando fotos 3x4, comprovante de taxa de inscrição e fotocópias autenticadas dos seus documentos e *curriculum vitae*, além de duas cartas de apresentação do professor universitário referindo-se à *“capacidade intelectual e idoneidade moral do candidato”* (EEFEUSP, 1977, p.8).

Em seguida o candidato submetia-se à prova escrita, entrevista individual e análise do currículo. Com a aprovação da Comissão Julgadora do curso e do orientador o candidato poderia realizar a matrícula. No período de três meses após a matrícula o aluno deveria demonstrar proficiência em língua estrangeira (inglês, francês ou alemão).

Inicialmente o curso tinha duração de no mínimo um ano e no máximo de sete anos, sendo três para cumprimento dos créditos e quatro para apresentar a dissertação, o que perdurou até 1983. Em 1984 o tempo mínimo permaneceu e o tempo máximo passou a ser cinco anos. Atualmente o tempo máximo é de dois anos.

Durante o curso o aluno deveria efetuar 120 créditos perfazendo um total de 1440 horas. Cada crédito abrangia 12 horas de trabalhos. Para o cumprimento dos créditos o aluno deveria cursar as disciplinas da sua área de concentração e da área complementar, elaborar a dissertação, submeter-se ao exame geral de qualificação¹² e apresentar a dissertação escrita ou monografia.

As exigências do processo de seleção do curso de pós-graduação parecem ressaltar o que afirma Fernandes (2003, p.95): *“o próprio critério de ingresso na universidade revela que não há preocupação com a formação pedagógica do professor universitário”*.

De acordo com Cano (1985), em 12 de abril de 1977, ocorreu a aula inaugural do curso de pós-graduação com a disciplina “Processos Didáticos em

¹² O Exame Geral de Qualificação constava de uma prova escrita, e quinze dias antes o aluno deveria apresentar um relatório das atividades desenvolvidas.

Educação Física e Desportos” ministrada pelo professor titular Cyro de Andrade e pelo professor colaborador Alfredo Gomes Faria Júnior.

Quanto ao corpo docente, este era constituído por 14 professores sendo sete da área médica, um advogado, três da educação, um da psicologia e apenas dois da educação física. Em relação aos orientadores, seis eram formados em educação física, sete bacharéis em medicina, um psicólogo e um pedagogo (CANO, 1985).

Dentre as disciplinas oferecidas no curso, as que talvez induzissem a uma aproximação da formação didático-pedagógica eram “Processo Didático em Educação Física e Desportos”, “Estudos Brasileiros”, “Teoria Pedagógica no Esporte e na Educação Física - Quatro Tendências Significativas na Teoria Contemporânea da Educação” e “Psicopedagogia e Educação Física”, da área de concentração e “Filosofia da Educação Física”, da área complementar.

O curso sofreu reformas em 1982, pois a CAPES demorou cinco anos para efetivar o credenciamento do curso. Reformas estas que implicaram na incorporação de docentes que estavam no exterior e de novas disciplinas.

Com o II PNPG a política do curso de pós-graduação teve de ser reorientada. Além do aumento do quadro docente houve uma reestrutura curricular condizente com as atividades do programa, aumento da produção científica e melhoria da qualidade das dissertações e do curso. Observa-se, expressivamente, que a pesquisa é pontual no indicativo de qualidade.

Após 11 anos do curso de pós-graduação, com uma demanda reprimida de mestres, foi apresentado o projeto de implantação do doutorado na

área de concentração da Biodinâmica do Movimento Humano pelo Prof. Dr. Erasmo M. Castro de Tolosa, diretor da EEFEUSP.

E em 1989 o doutorado iniciou suas atividades tendo como objetivo elevar a capacitação docente da EEFEUSP, bem como consolidar pesquisa, suas linhas e os projetos que também abrangessem interesse científico internacional.

Pautado no III PNPG o curso atualmente *“destina-se à formação de pesquisadores com amplo domínio de seu campo de saber”* (PORTAL, 2006b).

Parece clara a preocupação que há com a pesquisa relacionada à autonomia nacional que se refere o III PNPG, inclusive quando Amadio (1999, p.11) coloca que:

“a EEFEUSP desenvolve atividades de pós-graduação “stricto sensu”, como o objetivo de aperfeiçoar a formação de graduados, estimulando a pesquisa científica, promovendo o ensino e contribuindo para a evolução do conhecimento em Educação Física”.

No PORTAL (2006c) evidencia-se a intenção da investigação, da pesquisa e do desenvolvimento científico:

“a USP foi criada com a finalidade de promover a pesquisa e o progresso da ciência; transmitir pelo ensino conhecimentos que enriqueçam ou desenvolvam o espírito e que sejam úteis à vida; e formar especialistas em todos os ramos da cultura e em todas as profissões de base científica ou artística. A tônica da instituição é “Vencerás pela ciência”. Está em seus objetivos desenvolver um ensino vivo, acompanhando as transformações na área do conhecimento e mantendo-se em permanente diálogo com a sociedade, numa produtiva integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão”.

Desde 1983 o curso alcançou conceito A até 1998 e, posteriormente, nota 5 concedidos pela CAPES. Os documentos fornecidos pelo curso de pós-graduação mostram que até janeiro de 2005 titulou 267 mestres e 30 doutores até julho de 2004.

Os requisitos para ingressar no curso não diferem daqueles de sua criação. Para inscrição no processo de seleção o candidato necessita apresentar previamente, além da documentação pessoal, um projeto de pesquisa e ser aprovado no exame de proficiência estrangeira (*Institutional Test Program, ITP-Toefl*).

Em seguida o candidato realiza uma prova escrita e sendo aprovado nesta passa pela entrevista. Logo após a Comissão de Pós-Graduação divulga a lista de aprovados.

Para a obtenção do título de mestre o candidato deve cumprir 96 créditos para submeter-se ao Exame de Qualificação e apresentar a dissertação. Os créditos devem ser no mínimo 40 em disciplinas e atividades; desse total 24, no mínimo, em sua área de concentração e mais 56 créditos são destinados à preparação da dissertação.

Cada crédito passou a corresponder a 15 horas de atividade programada - aulas, seminários, trabalhos de laboratório ou de campo, pesquisas, estudos e preparação da dissertação.

No que se refere à formação didático-pedagógica do curso, segundo o depoimento do docente 5 e a análise do regimento e das normas de pós-

graduação da USP constatou-se que o curso aborda, em sua estrutura curricular atual, a disciplina “Docência no Ensino Superior em Educação Física e Esporte”.

Anteriormente ao oferecimento dessa disciplina havia dois caminhos a ser seguidos para a preparação pedagógica dos alunos. O primeiro era o Programa de Aperfeiçoamento de Ensino, PAE, aberto a todos os alunos de pós-graduação, interessados em participar e obrigatório aos alunos bolsistas da CAPES. O PAE tem como principal objetivo *“aprimorar a formação do pós-graduando para atividade didática de graduação”* (PORTAL, 2006c).

De acordo com o PORTAL (2006c) e as fontes orais o PAE envolvia apenas o estágio supervisionado, no qual o aluno o realizava em alguma disciplina da graduação, obtendo assim créditos, uma vez que a universidade reconhecia que não estava preparando seus alunos para dar aula ao final do curso.

Posteriormente o PAE foi aperfeiçoado e passou a ser composto por duas etapas: a preparação pedagógica e estágio supervisionado em docência. E sua proposta foi encampada pela CAPES, a qual todos os alunos bolsistas deveriam participar do programa.

A preparação pedagógica poderia ser realizada de três formas de acordo com o estabelecimento da unidade de ensino. O aluno então tinha a possibilidade: a) de cursar uma disciplina que se relacionasse com as questões da universidade e do ensino superior; b) participar de um conjunto de conferências com especialistas da área de Educação, relativas às mesmas questões da disciplina; c) ou ainda, participar de um núcleo de atividades que envolvessem o

preparo de material didático, discussões sobre currículo, ementas e planejamentos que fossem coordenadas por professores.

O estágio supervisionado em docência realizava-se nas disciplinas de graduação pertinentes ao curso de pós-graduação. E os alunos que obtivessem um aproveitamento satisfatório do programa receberiam um certificado da Comissão de Pós-Graduação e se bonificariam com créditos pela participação.

Retomando a etapa de atividade pedagógica, a disciplina “Seminários em Pedagogia do Movimento Humana” era oferecida no curso de Pós-Graduação da EEFEU SP, ministrada pelos professores José Geraldo Massucato e Edison de Jesus Manoel e seus objetivos eram:

“Ao final da disciplina o aluno deverá:- adquirir noções sobre a constituição da área pedagógica e sócio-cultural na Educação Física/Esporte- identificar e avaliar criticamente o objeto de estudo dessas áreas na Educação Física/Esporte- apreender e desenvolver métodos de investigação nessas áreas na Educação Física / Esporte”. (PORTAL, 2006d).

Apesar de esta disciplina não ter como um de seus objetivos a discussão sobre a docência universitária, de acordo com os depoimentos ela tendia a ter este direcionamento. A ela foi atribuída a função de preparação pedagógica conforme o PAE.

Após ministrar tal disciplina por quatro anos e por ela sofrer críticas em relação ao seu conteúdo, o Prof. Dr. Edison Jesus Manoel criou a disciplina “Docência no Ensino Superior em Educação Física e Esporte” oferecida pela primeira vez em 2005.

A disciplina “Docência no Ensino Superior em Educação Física e Esporte” apresenta seus objetivos:

“Ao final da disciplina o aluno deverá: - (a) Conhecer a natureza da docência no ensino superior - (b) Conhecer as características da docência no ensino superior nos campos da Educação Física e do Esporte - (c) Ter noções básicas sobre metodologia do ensino superior - (d) Estar preparado em termos teóricos para cumprir o estágio supervisionado de docência do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE)”. (PORTAL, 2006d)

E seu conteúdo aborda:

“(1) Conceito de universidade; (2) Conceito de docência no ensino superior; (3) Características da estrutura do ensino superior brasileiro; (4) Políticas de ensino superior; (5) O público e o privado no ensino superior; (6) Carreira universitária e carreira acadêmica nos campos da educação física e esporte; (7) O aluno universitário, suas necessidades, expectativas; (8) Abordagens curriculares no ensino superior nos campos da educação física e esporte; (9) Princípios metodológicos no ensino superior e estratégias de ensino; (10) A orientação do trabalho acadêmico no ensino superior; (11) A avaliação no e do ensino superior”.

A formação para a docência universitária, considerando-se as titulações acadêmicas, apresenta sua trajetória passando pelos cursos de pós-graduação que vivem um contra-senso no que tange à exigência legal e as diretrizes dos PNPG.

Desse modo a literatura afirma que os cursos de pós-graduação apresentam lacunas em relação à formação para a docência universitária. No caso do curso da EEFUEUSP uma destas lacunas se direciona para a formação

didático-pedagógica desde o início do curso. Com as discussões atuais sobre o tema em questão a disciplina “Docência no Ensino Superior em Educação Física e Esporte” foi implantada.

O capítulo seguinte aborda os passos seguidos no presente estudo conectando hipótese, literatura estudada, depoimentos e a discussão que fornece um novo documento acerca da docência universitária.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, trata-se de um estudo de caso que utilizou como método de abordagem a história do tempo presente e como técnicas de coleta de dados e tratamento: a) análise bibliográfica e documental; b) entrevista semi-estruturada e c) a análise de conteúdo das entrevistas realizadas.

Pesquisa Qualitativa e Estudo de Caso

De acordo com Thomas e Nelson (2002, p. 323) a pesquisa qualitativa:

“busca compreender o significado para os participantes de uma experiência em um ambiente específico e de que maneira os componentes combinam-se para formar um todo (...) tem como foco a “essência” do fenômeno. A visão do mundo varia com a percepção de cada um e é altamente subjetiva. (...) O pesquisador observa e coleta os dados no campo, isto é, no ambiente natural. (...) enfatiza a indução (...) o pesquisador é o principal instrumento para a coleta e análise de dados na pesquisa qualitativa, o que é muito subjetivo. O pesquisador está interagindo com os sujeitos, e a sensibilidade e percepção do pesquisador são cruciais na obtenção e no processamento das observações e respostas”.

O estudo de caso trata-se de um método de investigação da pesquisa qualitativa que busca compreender eventos particulares. Tais eventos particulares são chamados de “caso” e constituem-se de *“uma instituição, um currículo, um grupo, uma pessoa, cada qual tratado com uma entidade única, singular”* (ANDRÉ, 1984, p.52).

De acordo com André (1984, p.52) o estudo de caso diferencia-se dos demais por sua *“ênfase na singularidade, no particular. Isso implica que o objeto de estudo seja examinado como único, uma representação singular da realidade, realidade esta, multidimensional e historicamente situada”.*

Dentre as técnicas de coleta de dados o estudo de caso pode utilizar a observação, fotografias, gravações, documentos e entrevistas. No caso da presente pesquisa utilizou-se a análise de documentos e as entrevistas.

Conforme Chartier (2002, p.216) a história do tempo presente *“confere uma acuidade particular a uma das questões mais difíceis com que se deparam*

todos os historiadores: a articulação entre a parte voluntária e consciente da ação dos homens e os fatores ignorados que a circunscrevem e a limitam”.

Desse modo o autor afirma que o historiador do tempo presente compartilha com outras pessoas o momento em que se encontram, narrando histórias referentes ao mesmo contexto.

Pesquisa Bibliográfica e Documental

A pesquisa bibliográfica compreendeu a leitura e análise das fontes secundárias de informação (livros, periódicos etc) com a finalidade de fundamentar a revisão de literatura. Foi realizada análise da literatura referente à:

- trajetória histórica da didática com a finalidade de contextualizar sua conceituação e concepções no ensino superior;
- docência universitária com enfoque na formação e nas competências para atuar no ensino superior;
- e os saberes docentes;

A pesquisa documental compreendeu a leitura e análise das fontes primárias de investigação (documentos oficiais) que no caso da presente pesquisa refere-se ao Programa do Curso de Pós-Graduação em Educação Física da USP, aos Planos Nacionais de Pós-Graduação, Pareceres e Decretos do Conselho Federal da Educação.

Entrevista semi-estruturada

De acordo com Amado e Ferreira (2002) a entrevista semi-estruturada constitui-se como uma fonte oral de análise, a qual se legitima como uma fonte histórica dado seu valor informativo e por incorporar perspectivas ausentes na literatura.

Tourtier-Bonazzi (2002, p.233; 236) afirma que a *“exploração do testemunho oral (...) pressupõe que ele tenha sido colhido sistematicamente”*, e continua afirmando que *“cada entrevista supõe a abertura de um dossiê de documentação. A partir dos elementos colhidos elabora-se um roteiro de perguntas do qual o informante deve estar ciente durante toda entrevista”*.

A entrevista semi-estruturada seguiu um roteiro de questões elaboradas previamente orientadas pelo objeto de estudo, a docência universitária, mas com a flexibilidade de adicionar outras questões para dúvidas que surgiram durante a mesma e também permitiu que os entrevistados fizessem suas observações e sugestões.

Como afirmam Thomas e Nelson (2002, p. 34) durante a entrevista *“o pesquisador pode reformular questões e fazer mais algumas perguntas para esclarecer as respostas e assegurar resultados mais válidos”*.

Para a realização da pesquisa de campo foi necessária a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) aos docentes constando da sua participação voluntária, da publicação dos dados obtidos, da omissão de seus nomes e da possibilidade do docente retirar-se do estudo, a qualquer momento, caso sentisse necessidade.

Inicialmente realizou-se uma entrevista-piloto apresentada no Apêndice C, a fim de verificar se os pontos de análise responderiam o objetivo da pesquisa. A partir deste estudo-piloto o roteiro da entrevista inicial (Apêndice B) sofreu pequenas alterações pertinentes aos objetivos da pesquisa. No entanto, analisou-se também o depoimento do docente participante da entrevista-piloto.

Em seguida realizou-se a pesquisa de campo, na qual entrevistou-se 12 docentes universitários que concluíram o mestrado no Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da EEFÉUSP e que atuam em cursos de graduação em Educação Física.

A opção pelo Curso de Pós-Graduação da EEFÉUSP foi feita por tratar-se do primeiro programa de pós-graduação na área de Educação Física na América Latina, sendo portanto, pioneiro em sua tarefa; e por sua representatividade acadêmica e científica na qualidade de instituição pública.

Destaca-se que até 1998 este curso tinha conceito A e, posteriormente, obteve nota 5 contemplados pela CAPES. Além disso, os documentos fornecidos pelo curso de pós-graduação mostram que até janeiro de 2005 titulou 267 mestres e 30 doutores até julho de 2004.

Tais docentes foram selecionados considerando-se as duas áreas de concentração: Pedagogia do Movimento Humano e Biodinâmica do Movimento Humano. Foram entrevistados dois professores por área que concluíram seus mestrados no período de 1980 a 2004. Selecionaram-se ainda os entrevistados considerando a instituição de atuação, sendo 50% da privada e 50% da pública.

Cabe destacar que o coordenador do Curso de Pós-Graduação da EEFEUSP disponibilizou gentilmente os documentos necessários para a realização da pesquisa. Os documentos referem-se à criação e reestruturação do curso, bem como a listagem dos docentes titulados mestres e doutores.

A partir desta listagem e utilizando-se o currículo *lattes* foi realizada uma busca de dados identificando a área de concentração, instituição de atuação e ano de conclusão do mestrado. Em seguida entrou-se em contato com os professores para a realização da entrevista.

Destaca-se, ainda, que a análise e a investigação da docência universitária em Educação Física tornou-se possível, pois os docentes entrevistados confiaram seus depoimentos à pesquisadora e não se omitiram da pesquisa.

Os depoimentos fornecidos por esse grupo de docentes, os quais vivem o cotidiano universitário, são subjetivos. Porém, buscou-se a objetividade entre as evidências destas fontes orais e os documentos analisados, a priori em relação à docência universitária, permitindo análises complementares e uma nova documentação referente à problemática em questão.

O roteiro de questões das entrevistas semi-estruturadas (Apêndice D) abordou três categorias de análise que se remetem aos objetivos da pesquisa: a) conceituações de didática; b) o papel da pós-graduação na formação didático-pedagógica e c) os saberes docentes.

Para a efetuação das entrevistas utilizou-se o aparelho gravador da Sony e fitas cassetes que se encontram arquivadas. As 12 entrevistas com os

docentes universitários realizadas entre 2005 e 2006 foram transcritas na íntegra e se encontram no Apêndice E.

Análise de Conteúdo

Como método de análise dos depoimentos optou-se pela análise de conteúdo que trata-se de *“um conjunto de técnicas de análise das comunicações”* (BARDIN, 2000, p.31). Nesta pesquisa realizou-se como primeira etapa uma descrição analítica das respostas obtidas. Em seguida foram estabelecidas as categorias para a análise.

Dessa forma utilizou-se a denominada análise categorial que:

“pretende tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens (sic) de sentido. (...) É portanto um método taxionômico bem concebido para satisfazer os colecionadores preocupados em introduzir uma ordem, segundo certos critérios, na desordem aparente” (BARDIN, 2000, p. 36-37).

Conforme Bardin (2000) a análise de categoria deve respeitar cinco regras correspondentes à homogeneidade, que compreende o princípio de classificação da categoria; exaustão de todas as informações do texto; exclusividade dos elementos de cada categoria; objetividade na decodificação das informações e pertinência ao conteúdo e ao objetivo do estudo.

Para o tratamento e análise dos depoimentos tabularam-se os dados a fim de sintetizar as principais informações relativas aos objetivos da pesquisa,

organizando-se as três categorias e os focos de análise que emergiram dos depoimentos.

Cabe destacar que as categorias analisadas encontram-se imbricadas no que se refere ao cotidiano universitário, nas quais as respostas centrais dos docentes não estavam necessariamente nas questões centrais das categorias apresentadas. Os docentes apresentaram as mesmas respostas em questões diferentes exigindo maior cautela no tratamento dos depoimentos.

Finalmente, fundamentou-se a análise e a discussão dos depoimentos de acordo com a revisão de literatura relativa às conceituações de didática, a docência universitária e aos saberes docentes.

CAPÍTULO IV

CONCEITUAÇÕES DE DIDÁTICA, FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA E SABERES DOCENTES SOB A ÓTICA DOS DOCENTES UNIVERSITÁRIOS

Considerando-se os depoimentos coletados e os documentos fornecidos pela Seção de Pós-Graduação da EEFÉUSP os docentes entrevistados foram caracterizados estabelecendo-se: a) sua formação acadêmica; b) tempo de atuação no ensino superior; c) disciplinas que ministram na graduação atualmente; d) se a instituição em que atuam é pública ou privada; e) número de alunos para quem lecionam e f) função acadêmica e outras exercidas no momento, conforme expostos no quadro a seguir:

Quadro 4- Caracterização dos Docentes

D ¹³	Grad	Esp	Ms	AC	D / LD	TE	Disciplinas	NA	Inst	Outras Funções
D1	EF	S	1980	B	D / LD	28	"Biomecânica"	50	Pub	Diretor da Faculdade
D2 ¹⁴	EF	N	1984	P	D	32	Sempre ministrou "Handebol". Mas, atualmente, dá apoio a pesquisa e a educação a distância.		Priv	Assessoria, Consultoria
D3	EF	N	1985	P	D	31	"Basquetebol 1"; "Basquetebol 2" e "Esporte e Psicologia"	50	Pub	Coordenador Científico da rede SENESP, Coordenador de um Curso de Graduação
D4	EF	N	1986	B		24	"Voleibol" e "Treinamento Esportivo".	40	Priv	Comissão Nacional de Treinadores de Voleibol
D5	EF	S	1989	P	D	23	"Monografia em Educação Física"	50	Pub	Pesquisa e orienta um Grupo de Estudos de Desenvolvimento da Ação e Intervenção Motora, vice-presidente do curso de pós-graduação e trabalha junto a representação da CAPES, e freqüentemente faz parte das comissões que avaliam novos cursos.
D6	EF	S	1989	P		20	"Educação Física Adaptada e Esporte Especial"	45	Priv	Vice-presidente na SOBAMA, editor-chefe da Revista, coordenadora nacional da natação do <i>Special Olympics</i> , geralmente é convidada para participar do grupo que da uma assessoria pra Secretaria de Educação Especial e ministra cursos de capacitação de inclusão para profissionais de Educação Física

¹³ D: Docentes / Grad: Graduação / Esp: Especialização / Ms: Ano de conclusão do mestrado / AC: Área de Concentração / D: Doutorado / LD: Livre-Docência / TE: Tempo de Experiência / Disciplinas que ministra / NA: Número de Alunos / Inst: Instituição – Pub: Pública ou Priv: Privada / Outras funções que exerce além da docência.

² Os docentes 2, 7, 8 e 11 foram entrevistados em 2006, os demais em 2005. A contagem do tempo de experiência, em anos, considerou a data da entrevista.

D7	EF	N	1992	B	D	14	"Educação Física na 2ª. Infância 1" e "Educação Física na 2ª. Infância 2"	50	Pub	Coordena o curso de extensão "Aprendendo a Nadar", é membro de um laboratório de pesquisa, LACOM, coordena um grupo de estudos de "Aprendizagem, Desenvolvimento e Controle da Nataçã", faz parte da Comissão de Graduação, preside o Grupo de Apoio Pedagógico, e participa de um Grupo de Apoio da Reitoria.
D8	Eng. Civil e EF	N	1993	B	D	20	"Biomecânica" e "Cinesiologia"	50 a 60	Priv	Coordena um curso de Educação Física
D9	EF	N	1997	B	D	12	"Voleibol 1" e "Voleibol 2"	50	Pub	Pesquisa e ministra aulas em cursos de extensão fora da instituição aos fins-de-semana
D10	Psicol. e Com. Social	N	1998	P	D / LD	9	Dimensões Antropológicas da Educação Física" e "Dimensões Psicológicas da Educação Física"	50 a 60	Pub	Coordena um grupo de estudos.
D11	EF	N	2003	P		6	Prática de Ensino; Handebol e Introdução a Educação Física	25 a 60	Priv	Coordena o curso de graduação, organiza um projeto de atividades físicas e desportivas para os alunos da instituição.
D12	EF	S	2004	B		6	Voleibol e Aprendizagem Motora e Desenvolvimento	30 a 90	Priv	Participa de um projeto social de voleibol na cidade de Cotia.
D13 ¹⁵	EF	S	2004	B		3	"Atividade Física Adaptada" e "Ginástica de Academia".		Priv	

No presente capítulo a discussão pauta-se na análise dos depoimentos considerando-se os documentos estudados da pós-graduação da EEFEUSP, bem como a literatura abordada nos capítulos anteriores. Discute-se a compreensão

¹⁵ Docente participante da entrevista-piloto.

dos docentes referente à conceituação de didática, sua formação didático-pedagógica e os saberes docentes.

a) Conceituações de didática

Na literatura (ANASTASIOU E PIMENTA, 2002; FARIA JR., 1981; GASPARIN, 1994; LARROYO, 1982; NÉRICI, 1983; VEIGA, 1988) a didática é conceituada em sentido amplo e pedagógico e como área de estudos. A didática como metodologia de ensino enquadra-se na conceituação de sentido amplo, pois trata das orientações técnicas para ensinar.

No sentido pedagógico, além dos procedimentos de ensino, aborda as questões sócio-morais e a formação do cidadão crítico. E como área de estudos a didática é considerada uma área da pedagogia que tem o ensino como objeto de estudo.

Os depoentes manifestaram em suas falas esses três conceitos. A maioria (nove) dos docentes conceituou a didática no sentido amplo, especificamente a metodologia, as técnicas de ensino e os procedimentos de como ensinar algo a alguém:

“Trata (...) de um procedimento como você levar a frente um aprendizado, (...) com um efetivo mecanismo que vai do aprendizado a avaliação desse aprendizado, não é? Envolvendo a relação professor-aluno” (Docente 1).

“Didática é tudo que diz respeito à forma quando se procede em sala de aula ministrando conteúdo, informações, enfim, toda à parte de estratégias de ensino”. (Docente 6)

“Eu acho que didática é todo processo que envolve o ensino e a aprendizagem. Desde o planejamento, do que vai ser ensinado, ao método que vai ser utilizado, e depois a avaliação de todo esse processo.” (Docente 8)

“Didática é a capacidade de passar um conteúdo de forma que o aluno entenda e assimile o que você fala”. (Docente 10)

“Didática é a estratégia que você usa pra passar conhecimentos e os recursos pra você tem pra, pra aplicar, não diria transmitir, ham, mas construir junto com os alunos os conhecimentos que você quer abordar”. (Docente 11)

“Didática é, no meu modo de ver, a maneira como você vai ensinar. São técnicas, estratégias, procedimentos que você vai adotar pra ensinar, transmitir algum conhecimento, ou conteúdo que você tem no seu programa”. (Docente 12)

Ao conceituar didática o docente 2 refere-se à aprendizagem, destacando a pedagogia libertária que tem como enfoque a experiência e a aprendizagem grupal. Desse modo questiona a didática como um processo burocrático, pois envolve normas e regras estabelecidas, a priori, as quais o docente deve cumprir.

“Então, assim, pra mim, eu sou da corrente que vem, que a gente chama libertária, que vem desde Summerhill, atualmente, passa pela Escola da Ponte, é mais ou menos por aí. E dentro disso, eu, o meu, meu ídolo pedagógico é o Lauro de Oliveira Lima, que falou há 50 anos atrás que o professor não ensina, ajuda o aluno a aprender. Ao ajudar o aluno aprender ele toma outro, é outro paradigma, né, o trabalho dele fica sendo, saturar o ambiente com informação e promover a socialização nesse ambiente. (...) Então, o que eu acho também quando você pergunta o que é didática, eu tenho dificuldade por um preconceito que eu tenho, que na verdade o que aconteceu foi a administração do ensino, como eu acho que não é ensino, é aprendizagem, eu, eu não quero entrar no barco. Porque você pega os livros de psicologia, por exemplo, mesmo de pedagogia, de educação física da década de 80 e 90, é uma burocracia do ensino, assim, como

você burocratiza pra ensinar, mas eu não to ensinando, eu quero aprender, é outra coisa”.

A didática é conceituada em sentido amplo pelo docente 3 quando se refere aos procedimentos, recursos pedagógicos e ambiente de aula até chegar no sentido pedagógico transparecendo o saber atitudinal explicitado por Saviani (2002):

“a atitude ou o comportamento pessoal do professor, como ele se posiciona perante a classe, como ele se dirige a classe, e isso tudo implica no conhecimento que você tem da disciplina, né, claro que se você tem conhecimento, se você é um estudioso, o teu posicionamento é diferente, você trabalha com mais segurança. Enfim, então, eu vejo a didática assim, como algo muito complexo, não é algo muito simples na minha opinião”. (Docente 3).

O docente 5 conceitua a didática em sentido amplo, pois a retrata como um procedimento sistematizado, coerente e condizente com a prática. Sua fala lembra a concepção de Comênio quando titulou sua obra “Didática Magna – Tratado da arte de ensinar tudo a todos” ao dizer:

“Didática é uma forma de sistematizar a arte de ensinar”.

Como área de estudos o docente 7 conceitua a didática da seguinte maneira:

“É uma área de estudo, em primeiro lugar que visa entender, explicar, estudar, processo de ensino-aprendizagem em qualquer que seja, formal, formal, sistematizado, não é qualquer situação de ensino da aprendizagem, né, de alguma forma formal”.

E continua explicitando a didática no sentido amplo se referindo aos métodos, as estratégias e a tecnologia educacional enfatizando a motivação do aluno. Destaca-se na fala¹⁶ do docente a preocupação com um processo efetivo de ensino-aprendizagem.

“eu diria sobre os estilos de ensino, né, métodos de ensino, dinâmicas de ensino, em todos os sentidos que você possa, dinâmica no sentido de agrupar, não agrupar, materiais utilizados, materiais didáticos, é, recursos audiovisuais, só micro, toda natureza, é, compreenderia esse, esse mundo, né, ou esse, esse contexto, essa área, né, da didática, é tentar como essas variáveis interferem nessa relação professor-aluno, conteúdo, né. Porque na verdade a intenção ali é tentar entender essa relação professor-aluno e conteúdo, como ela se dá da melhor forma possível, como é o efeito de uma variável na outra, se o professor utiliza recursos audiovisuais de um determinado tipo, como é que isso influencia na atenção, na concentração, na assimilação do aluno, ou métodos de ensino, né, se o professor, ele é mais expositivo ou se ele utiliza métodos mais indiretivos, descoberta guiada, ou de alguma forma que o aluno possa participar mais ativamente, digamos, do seu próprio processo de aquisição (...) que essas variáveis influenciam e, e, e tem que ser estudadas e a didática do professor agora, especificamente falando da didática do professor, ela é fundamental pra que o aluno se envolva na disciplina e aprenda, porque sem envolvimento e motivação, que eu acho que é uma outra variável importante, né, a motivação, tanto do professor para o ensino, como do aluno pra aprendizagem, são, é uma variável muito importante, e a didática do professor, agora especificamente, ela é fundamental pra que isso aconteça”. (Docente 7)

Em suma, dos 13 depoentes 12 foram questionados sobre o conceito de didática com exceção da entrevista-piloto. Desses docentes nove conceituaram a didática em sentido amplo abordando as técnicas de ensino concordando com Pimenta e Anastasiou (2002).

¹⁶ Grifo meu.

Dos outros três docentes um conceituou a didática não só em seu sentido amplo, mas aproximou-se do sentido pedagógico voltando-se para o saber atitudinal. Outro docente considerou a didática como área de estudos. E o último partiu para o enfoque da aprendizagem.

Enfim, não se identificou dentre os depoentes uma concepção que configurasse o conceito de didática em sua totalidade contemplando os sentidos amplo e pedagógico, bem como a área de estudos.

Na seqüência averigua-se a formação didático-pedagógica dos docentes entrevistados buscando responder ao segundo objetivo da presente pesquisa.

b) Formação didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu*

Esta categoria objetivou responder se o Curso de Pós-Graduação da EEFEUSP preparou didática e pedagogicamente seus alunos - os depoentes.

Quando questionados se a pós-graduação contribuiu em sua formação didático-pedagógica quatro docentes (4, 6, 8 e 11) afirmaram que sim. O docente 6 relatou que apesar de não ter tido nenhuma disciplina específica voltada para as questões didático-pedagógica pôde vivenciar situações de aprendizagem.

“Ela contribuiu sim, embora a gente não tenha visto nada assim especificamente de como lidar com alunos, né, mas a gente teve várias oportunidades, por exemplo, de fazer seminários, né, de criar situações diferenciadas, de lidar, pelo menos naquela época, com os nossos grupos pelo menos”.

Prossegue, ainda, estabelecendo uma comparação entre a estrutura do curso em relação ao período em que cursou com os dias atuais se referindo ao PAE quando coloca que:

“hoje, se eu não me engano, não sei no mestrado, mas no doutorado acho que é até obrigatório um estágio na graduação ministrando aula ou assessorando um docente, enfim nós não tínhamos isso naquele tempo, né?” (Docente 6)

O docente 8 afirmou que a pós-graduação forneceu conhecimento específico na sua formação como pesquisador e promoveu desenvolvimento na sua atuação didático-pedagógica.

“Muito, contribuiu muito. O que eu evolui através do mestrado e do meu doutorado é imprescindível. Tenho certeza que se não tivesse feito a pós-graduação eu não teria atingido o nível que eu consegui atualmente. (...) Contribuiu na minha formação como pesquisador. Contribuiu na minha melhoria da atuação didática. E contribuiu através da titulação, que com isso também passa uma autoconfiança muito maior”. (Docente 8)

Quando questionado se havia cursado alguma disciplina no mestrado que se referisse à atuação didática respondeu que *“teve Didática no Ensino Superior, teve Avaliação da Educação Física, teve Técnicas de Liderança, de Organização”*, afirmando que a disciplina de “Didática no Ensino Superior” foi cursada na EEFÉUSP.

Porém este dado não conferiu com os documentos analisados e os depoimentos da existência dessa disciplina na EEFÉUSP. O docente 7 que

terminou o mestrado em 1992, um ano antes do docente 8, disse que não havia nenhuma disciplina específica e nem o PAE.

Em sua fala o docente 4 relatou ter sido preparado didática e pedagogicamente, mas não especifica se esse processo aconteceu na EEFEUSP. Destaca-se a colocação do docente ao dizer que a formação profissional e contínua contribuem para o dom que ele define como *“a arte de ser professor, o gosto, o amor pela coisa”*.

“Ah sim, sem dúvida. Porque eu, como já te disse, eu me formei e no ano seguinte eu fui convidado pra ser professor, porque os dois professores saíram lá da USP (...) e eu fui, participei da segunda turma na USP que teve pós-graduação, mestrado, né, e aí eu fui estudar metodologia, eu fui estudar didática, eu fui estudar essas coisas todas, foi quando, né, pedagogia e tal, me abriu um pouco mais e, e me preparou. (...) Apesar do que eu, ham, ainda acho que todos esse conhecimentos são extremamente importantes, mas eles vão contribuir pro dom. (...) isso tudo pode ser aperfeiçoado pelo estudo. Mas isso, o estudo não te dá. Percebe? Porque a relação aluno-professor envolve muito mais coisas do que técnica, né, é paixão, é, é empatia, é envolvimento emocional, uma série de coisas que isso aí, né, não tá no livro, né, então, acho importante”. (Docente 4)

Quando questionado o docente 11 colocou que a pós-graduação contribuiu didática e pedagogicamente. Durante o mestrado cursou as disciplinas *“Estudo de Currículos em Educação Física”* que o ajudou a ter *“uma leitura bem mais ampla”* e *“Avaliação em Mudança Organizacional”* que cursou na Faculdade de Economia e Administração (FEA) da USP, essa referente ao tema de sua pesquisa que tratou de gestão de grupos e recursos humanos.

Porém o docente disse que essa disciplina, cursada na FEA, forneceu subsídios para que pudesse assumir um cargo administrativo, em suas palavras: *“ela me deu uma base muito boa pra pegar um cargo administrativo, acho que isso ajudou bastante”*.

Em contraposição oito docentes (2, 3, 5, 7, 9, 10, 12, 13) dos 13 entrevistados responderam que a formação didático-pedagógica não foi a preocupação do curso. Dois afirmaram que, ao final do mestrado, não estavam preparados para dar aula. A maioria destacou o ensino do conhecimento específico de sua área de concentração com ênfase na formação do pesquisador.

“Não, não. E eu acho isso uma falha grave. Eu vejo que a maioria das pessoas tá fazendo pós-graduação e vai em busca do mestrado, do doutorado não pra serem pesquisadores puros, porque ninguém vive de pesquisa só. As pessoas vão procurar pra serem professores, docentes. E a gente não tem orientação nenhuma para isso”. (Docente 12)

“Como teoria, como maneira de passar assim, de ensinar, não foi, não houve o ensino”. (Docente 2)

“Sim, ela contribuiu dando o conhecimento necessário, mas didaticamente, o em cima do técnico, com a didática propriamente dita não, nunca fiz uma aula de didática”. (Docente 9)

“Não estava preparada para ministrar aula no ensino superior, não estava”. (Docente 7)

Evidenciou-se que a pós-graduação priorizou o domínio do conhecimento específico não se atentando para a formação didático-pedagógica. Para tais docentes o curso não atendeu o que Marques (2002) coloca como partes

integrantes da formação docente: o conhecimento técnico-científico e o conhecimento pedagógico.

Os docentes (3, 12 e 13) que sentiram a necessidade de obtê-lo - no caso daqueles que não tiveram nenhum contato com alguma disciplina pedagógica na graduação ou no mestrado em Educação Física - foram em busca deste conhecimento na Faculdade de Educação da USP.

“Pra aquelas pessoas que procuram uma formação pra professor, pra docente universitário, é... O mestrado talvez fique a desejar, né? Por isso que eu fui buscar uma outra disciplina na educação, porque eu fiz o mestrado pensando também em ser professora”. (Docente 13)

“No mestrado eu tive sim, (...) eu tive “Psicologia da Educação” que foi muito interessante, olha e, e “Psicopedagogia da Educação”, foi muito interessante, que eu fiz aqui na faculdade de educação, ã, a disciplina de pesquisa que é legal, porque aí você aprende a trabalhar com projetos e de uma certa forma você também passa isso pros alunos”. (Docente 3)

“Durante o mestrado eu fiz um, cursei uma disciplina que chamava-se “Didática do Ensino Superior”¹⁷ e foi uma coisa que eu achei interessante e que eu aproveitei bastante, aproveitou até hoje, né, formas de avaliação (...)Não, eu fui procurar essa disciplina na Metodologia, mas não, não é obrigatório. Alguns que se interessam mais vão procurar, outros não”. (Docente 12)

Em síntese, verificou-se mediante os depoimentos que dos 13 entrevistados, apenas quatro docentes consideraram que o curso de pós-graduação os prepararam didática e pedagogicamente, sendo que o docente 1 não apresentou definição em sua resposta.

¹⁷ A disciplina chamava-se “Metodologia do Ensino Superior”. Foi corrigida pela própria docente durante a entrevista.

Parece pertinente neste momento retomar o objetivo do curso de pós-graduação da EEFÉUSP que visa:

“a) Formação e habilitação de docentes destinados ao ensino superior e pesquisadores de nível qualificado no campo da educação física e dos desportos; b) desenvolvimento de conhecimentos na área de educação física e dos desportos”.

E conforme o artigo 66 da LDBEN 9.394/96:

“a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Parágrafo único: o notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico”.

Ressalta-se, ainda, que os quatro PNPG objetivavam respectivamente: a formação docente qualificada (1975-1979); a produção acadêmica (pesquisa) na pós-graduação *stricto sensu* e a formação docente na pós-graduação *lato sensu* - a especialização (1982- 1985); a autonomia nacional com o aumento do número de cientistas e, conseqüentemente, de pesquisas (1986-1989); aquisição e aumento de número de recursos humanos qualificados para a modernização do país (2005-2010).

Considerando-se estes três pilares que fazem parte da organização, estruturação e regência dos cursos de pós-graduação, constatou-se que o curso da EEFÉUSP cumpriu parcialmente o seu objetivo, pois, a maioria dos depoentes relatou que a formação didático-pedagógica não foi contemplada.

Verificou-se que o curso pautou-se, majoritariamente, nas diretrizes de capacitação científica dos PNPG propostas pela CAPES. Considerando-se os períodos de regência de cada PNPG e o tempo máximo de conclusão dos cursos pode-se inferir que os docentes (1 a 6 - Quadro 4), os quais concluíram o mestrado até 1989, foram formados de acordo com os objetivos do I PNPG, que definia a formação de docentes universitários e pesquisadores.

De acordo com o docente 5, ao ser solicitado pela universidade que os professores envolvidos no curso de pós-graduação discutissem os critérios de avaliação do programa, foi constatado que:

“o pós-graduação não formava o docente, formava um pesquisador e olha lá, e isso acontecia, porque os critérios de avaliação não valorizavam isso, não valorizam, eles valorizam a publicação, a publicação em artigo, artigo internacional, então, o docente hoje não se sente motivado em investir atividades, por exemplo, pra preparar uma aluno pra docência, porque isso demanda tempo e tal, e isso não vai ser valorizado, ele corre o risco, por exemplo, de daqui 3 anos ser descredenciado do programa, se ele não produzir naquela lógica da produção de artigos”.

A partir dessas colocações o docente 5 ainda retrata a questão dos critérios de avaliação da CAPES criticando que os mesmos se remetem somente à pesquisa, especificamente suas publicações. E que não se respeita a especificidade das pesquisas relacionadas às duas áreas de concentração do programa (Pedagogia e Biodinâmica) que se encontram na área de ciências da saúde:

“Os critérios são postos, são definidos de acordo com uma lógica de ciências biológicas, onde se valoriza extremamente o artigo científico, periódicos internacionais, é uma lógica de ciências naturais, ciências biológicas, onde essa é a veia principal de produção, já num é tanto numa área pedagógica, mais quem trabalha com sociologia, antropologia, filosofia, não é essa, a veia principal é o livro, é o capítulo, é o ensaio, é o desenvolvimento de uma política, tudo isso não é contemplado, então, eu acho que isso é o grande problema hoje”.

No que se refere à formação de pesquisadores, a maioria dos docentes afirmou que foi preparada com ênfase nos conhecimentos específicos da área. Em contraposição, o docente 5 relata que a pós-graduação não prepara nem o pesquisador, pois o aluno não tem autonomia para pesquisar aquilo que de fato o inquieta:

“não tem essa experiência, ele já pega tudo pronto, ele entra no laboratório com as coisas já tudo prontas, as técnicas, os instrumentos, os problemas, então, ele num passa por essa processo, então, eu diria que nem em pesquisador ele é formado, ele se forma um técnico”.

O docente faz essa crítica em função do aluno ter de realizar uma pesquisa seguindo a linha de estudos do docente que o orienta e em função do que o laboratório e o grupo de estudos que participa lhe oferece.

Dois docentes abordaram a relação entre o tempo de conclusão do curso e a qualidade das pesquisas e da própria formação. Na fala dos docentes 5 e 10 num futuro próximo a docência universitária poderá piorar ainda mais em termos de qualidade, pois:

“os programas de pós mudaram muito ao longo dos anos, nas últimas décadas e é uma massificação hoje, né, você tenta formar pessoas no menor tempo possível” (Docente 5)

“A impressão que eu tenho hoje é que é importante fazer números, né, então, assim, muitos mestrados, muitos muitos mestres, muitos doutores. Eu tenho participado com frequência de bancas de mestrados e doutorados, que eu lamento a qualidade de alguns trabalhos e eu penso assim: que da mesma forma que eu tô avaliando esse trabalho, o resultado final de um processo na verdade, que é a dissertação ou a tese, ham, que isso também tá (...) refletindo aquilo que esse sujeito vai ser depois, no caso um professor. E que eu penso que esse processo tinha que ser menos quantitativo e mais qualitativo, né, que não é preciso fazer o mestrado em dois anos, que era possível ficar nos quatro anos como era antes, mas fazer as coisas com um pouco mais de rigor, com um pouco mais de critério, eu tenho alunos que fazem cinco, quatro ou cinco disciplinas por semestre pra poder terminar logo os créditos, pra poder fazer. Então, assim a, a palavra que eu mais ouço nesse processo é o logo, o rápido, é o mais rápido, e o compromisso, tá se esquecendo um compromisso anterior que é a qualidade do trabalho. Então, doutorados feitos a toque de caixa, professores que não tiveram experiência de pesquisa anterior. Isso tudo é muito significativo, e eu penso que o reflexo disso depois vai ser visto, vai ser percebido na sala de aula quando esse sujeito virar professor. Porque o processo de mestrado e doutorado não é só aquisição de conhecimentos, mas a formação de valores também”. (Docente 10)

Em suma, os autores estudados (FERNANDES, 2003; MASETTO, 2003; VASCONCELOS, 1996) concordam que a formação de docentes universitários deve envolver o conhecimento específico da área, o conhecimento didático-pedagógico e o posicionamento político. Nesta perspectiva, o artigo 66 da LDBEN e o objetivo do curso foram relegados ao segundo plano. Tal fato evidencia-se no relato do docente 5:

“O mestrado... Veja bem, se você me perguntasse assim: - ‘O seu programa de pós, ele ofereceu uma preparação para ser docente formal?’ Eu diria que hoje, pouquíssimos programas fazem isso, é até uma crítica que se faz. Porque a CAPES, por exemplo, ela financia a

maioria dos programas, né, aliás, todos programas por ela reconhecidos recebem algum tipo de verba, e a CAPES, a responsabilidade principal da CAPES, é, tá no seu próprio nome é, preparação de profissionais para o ensino superior, que envolve a docência, e a pesquisa também. E quando você pega o programa de pós, você vai olhar as disciplinas, as atividades, são pouquíssimas, quando tem atividades formais que dêem ao aluno condição de se preparar pra atuar na universidade”.

O fato de a preparação didático-pedagógica não ter sido enfatizada no curso de pós-graduação da EEFESUSP não impediu os alunos de se tornar docentes. Desse modo a terceira categoria visou buscar nos depoimentos como ocorreu esse processo.

c) Saberes docentes

A terceira categoria objetiva analisar como os docentes entrevistados vêm construindo sua formação didático-pedagógica. Os depoimentos se referiram a dois focos de análise: modelos de professores e experiências significativas.

Sete docentes relataram que os “bons” professores que tiveram durante a pós-graduação serviram de modelo para sua atuação. Os métodos, as estratégias, os recursos, os programas que esses professores utilizaram foram incorporados à atuação dos depoentes. Dois docentes relataram, ainda, que a convivência e as discussões com colegas de curso permitiram agregar experiências a esses modelos.

“Sim, pela vivência, menos pela teoria e mais pela vivência, o exemplo de cada professor, as maneiras que eles usaram, os instrumentos que eles usaram, vale por isso. (...) houve uma boa aprendizagem, porque o

ambiente foi muito diversificado para o bem e para o mal, grandes professores, aquilo que você já falou, grandes circunstâncias”. (Docente 2)

“Foi ter convivido e ter freqüentado aulas de outros colegas, porque aí você, você, pô, isso é legal, vou usar na minha aula, ou isso não, não gostei dessa aula, então, essa estratégia de aula não é boa, entendeu, acho que isso é mais, é mais rico do que a disciplina em si”. (Docente 3)

“Você ao passar por um programa você observa, se você tá interessado, você observa os docentes, como é que ele dá uma aula, como ele é que ele aborda, pra esse sentido é lógico, essa experiência que eu tive, eu tirei muito dela, pra minha atuação como docente”. (Docente 5)

“A gente aprendeu um pouquinho imitando o que a gente trouxe de experiência, né, e criando novas situações”. (Docente 6)

“Eu sempre observei professores, sempre gostei mais de uns do que dos outros, então, essas observações (...) Na pós sim, óbvio, eu olhava, observava os professores, recebia os planejamentos, mas assim, é uma coisa, é, iniciativa própria, né? Então, eu guardei alguns programas, mas no interesse de entender como é que o, o, o docente tinha organizado a sua disciplina de pós”. (Docente 7)

“Eu meio que aprendi a ser professora a partir dos exemplos dos bons professores que eu tive”. (Docente 10)

“Eu peguei muitos modelos da universidade, não sei se é exatamente isso. O acompanhamento do PAE eu acho que foi muito importante, porque eu era uma estagiária da disciplina de Biomecânica, e eu pude discutir muitos aspectos até pedagógicos”. (Docente 13)

Nessas falas pôde-se confirmar as colocações de Pimenta e Anastasiou (2002) em que os docentes trazem consigo experiências de quando foram alunos criando “modelos positivos e negativos” do que é ser professor.

O segundo foco de análise se refere às experiências significativas que os docentes tiveram durante sua formação escolar e que aplicam na docência.

Neste aspecto, encontram-se os saberes docentes. Inicia-se a apresentação dos dados deste foco de discussão partindo-se das experiências “negativas” de dois docentes em relação às suas professoras de graduação:

“Pra mim 1987 era um tempo onde o ensino era nulo. Então, então, a gente tinha as aulas, a minha aula de didática era com uma senhora de quase 90 anos, ela chegava na sala com uma sacola de feira levando material dela, ela não tinha condições”. (Docente 9)

“Eu tive uma professora na faculdade de psicologia, que no ano de 1993 ou 94, ela usava o mesmo caderno da turma de 1969. E aquilo assim era um caderninho amarelinho, ã, você via assim, super manuseado e eu ficava imaginando, eu perguntava, mas escuta, o teu tema de aula não mudou nada nesses anos todos em que você preparou as aulas no caderno?” (Docente 10)

Quando questionado sobre as experiências que aplica na docência, o docente 1 é pontual ao dizer *“Ah, eu aplico tudo, porque eu acho que tudo isso foi uma experiência de vida que vai acumulando ao longo de tempo”*.

Na seqüência apresentam-se falas que se referem às experiências “positivas” envolvendo professores que foram significativos no ensino fundamental, as quais os docentes trazem ou até mesmo reproduzem vivências em suas práticas pedagógicas. Relembrando Kourganoff (1990, p.89) quando diz que os professores tendem a ensinar *“como viram proceder seus antigos mestres”*.

No que se refere às experiências positivas, o docente 4 respondeu que teve oportunidades diferenciadas por ter estudado em escolas públicas *“experimentais, aonde o aluno era sempre estimulado a participar”*. Dessa forma

acredita que o conhecimento, quando é entendido e possível de ser manipulado pelo aluno, torna-se significativo como foi para o docente.

“Eu acho que o forte, né, da minha atuação, característica da minha atuação profissional é a busca da participação do aluno em cima do conteúdo. Então, a minha atuação é sempre no sentido de fazer com que o aluno raciocine em cima dos conteúdos, e participe realmente, e entenda, manipule a informação”.

O docente 5 relatou que durante a 7^a série do ensino fundamental seu professor de ciências não adotou livros didáticos para todos os alunos, solicitando que eles procurassem três livros e montassem sua própria biblioteca. E durante as aulas este professor explicava o conteúdo da disciplina a ser tratado naquele dia estruturando-o em tópicos. A partir dessas explanações o aluno deveria desenvolver o conteúdo no seu caderno sem copiar dos livros fazendo uma síntese. E na fala do docente ao se referir a seu professor diz:

“Ele nos ensinou a buscar o conhecimento, é, a ser crítico naquele nível, tinha que fazer seleção, fazer síntese, não podia fazer cópia... você não ficava nesse sistema paternalista que é do livro didático, que tá tudo ali pronto, né, o professor segue, o aluno segue, então, foi uma experiência, foi a principal experiência que eu tive, isso foi um ano, depois, e não teve igual, nem aqui na universidade eu tive uma experiência igual, foi a principal experiência que eu tive”.

Colocou, ainda, que durante seu doutorado na Inglaterra os professores adotavam o mesmo procedimento com os alunos. De fato a experiência vivenciada na 7^a série parece ter sido tão significativa que o levou a reproduzi-la em sua prática pedagógica:

“Então, esse ano eu adotei essa sistemática, não tem bibliografia, eu falo pros alunos, vocês vão perceber que, que autores eu cito, porque eu vou colocar na minha aula, na minha fala, vou mencionar autores, mas vocês vão ter que ir atrás, então, eu pedi pra eles, eu fiz a mesma coisa que esse professor fez, eu pedi pra eles trazerem pra mim três livros da área, eles usariam como base, e desenvolvo aulas, as aulas, né, sem mencionar bibliografia a eles, obviamente pra eles entenderem o que eu tô falando eles vão ter que ler, e aí eles vão procurar”. (Docente 5)

Da mesma forma o docente 9 relatou a experiência de ter realizado doutorado no exterior baseada numa formação ampla e integrada. Dessa forma diz aplicar em sua prática pedagógica, conhecimentos integrados com outras disciplinas da Educação Física a partir de problemas propostos.

“Então, e assim, é, o que eu procuro é sempre integrar muito todas essas áreas de conhecimento, principalmente nas aulas de graduação, fazer com que os alunos, o que eles aprenderam nas disciplinas básicas, eles consigam vir pra quadra, consigam aplicar isso, entender aquela teoria numa situação mais aplicada”. (Docente 9)

De acordo com os depoimentos do docente 10 as experiências que foram significativas durante o ensino fundamental e a graduação foram aquelas em que os professores se diferenciaram do ensino tradicional:

“a minha relação com a escola, ela navegava pelas aulas de educação física e pelas atividades culturais que a, que a escola me oferecia. (...) eu sempre fui uma aluna mediana, não fui uma aluna de ponta, porque a escola não me atraía, e a minha relação boa era com aqueles professores que conseguiam fugir do livro e do caderno, né? (...) eu lembro de uma professora de história que trazia fotos de viagem pra poder dar aula, da professora de francês que trazia música pra gente aprender francês. (...) na faculdade, é... de novo os professores dos quais eu lembro com carinho e que eu sei que eu carrego informações

preciosas que me deram, foram aqueles também que fugiram dessa ortodoxia, né, pedagógica”.

Considerando essa fala, o docente 10 diz preocupar-se em “*estabelecer uma relação professor-aluno no qual o aluno não seja passivo*” em sua prática pedagógica. Entende que a relação professor aluno é uma troca de informações, na qual tem os alunos “*como parceiros na, na criação e na ampliação do conhecimento, do que apenas como depositários do meu saber*”.

Abordando as experiências significativas do ensino fundamental e como docente da graduação, o docente 6 colocou que cursou o ensino fundamental numa escola particular e realizou o curso de secretariado no antigo ensino médio, a fim de trabalhar e poder ajudar a família.

Como docente e supervisora da disciplina de “Prática de Ensino” na graduação relatou ter acesso às discussões juntamente com os professores da pedagogia, além das leituras de Muska Mosston sobre os estilos de ensino “*que foi muito marcante até pela, poder montar aulas diferentes, não só de comando, não só na expositiva, não só eu, aula centrada no professor*”. Além “*de gostar de tá no computador, trabalhando, montando planilhas, montando aula, montando tudo isso, né? Eu acho que é uma coisa que interfere positivamente sim*”.

O docente 7 relatou experiências significativas no ensino fundamental, na graduação e na sua prática pedagógica como docente. No ensino fundamental disse “*ter sido reconhecida (...) como uma pessoa muito habilidosa, com uma certa liderança na Educação Física*” que tinha participação ativa e efetiva auxiliando a professora.

Durante a graduação o docente ainda afirmou enfatizando em seu depoimento que ter feito monitoria e participar de um grupo de teatro foi significativo. Associado à monitoria e ao teatro respondeu que a graduação forneceu conhecimento e permitiu-lhe aprender onde e como buscar informações. Na monitoria justificou dizendo que no momento em que esteve envolvido os professores do curso *“estavam preocupados com questões didáticas”*:

“isso fez com que eu pensasse muito nas estratégias de ensino, muito. Porque, até então, mesmo na escola, as minhas vivências todas foram comando, foram diretivas, foram vivências, é, de que o professor, né, aquela idéia de que o professor é a pessoa que vai passar o conhecimento, detentora do conhecimento e que o papel dele, do professor é passar, disseminar, simplesmente transmitir o conhecimento. Nessa monitoria os professores, é, em algum momento, falaram pra nós, é o seguinte, apresenta material pra esses alunos e deixa eles explorarem e vê se eles não aprendem alguma coisa assim, e pra nossa surpresa na época, não é que eles aprenderam?! Então, isso me chamou muito a atenção, que não há uma forma única de ensinar, isso aprendi na monitoria, e que ensino, a forma de você ensinar deveria considerar o aluno, a tarefa, o ambiente, os valores, então, que não existia um jeito certo e um jeito errado, mas ensino-aprendizagem remete a uma reflexão fundamentada em conhecimentos teóricos com relação a tudo isso que eu falei: conteúdo, cliente, aluno, a você próprio, aos valores, a educação e tudo o mais que você pode imaginar”.

Ainda durante a graduação, o fato de ter participado do grupo de teatro permitiu que ele se desinibisse, além de lhe fornecer *“um repertório de dinâmicas de grupo, um repertório expressivo, um repertório relativo a minha expressão, a minha, aos meus gestos, expressão verbal, gestual, caricatural”*.

Quando foi contratado como docente universitário na instituição em que atua, o docente relatou ter sido acompanhado por dois professores na disciplina

de “Prática de Ensino” a qual cada um tinha sua turma. E nas palavras do docente os dois professores *“fizeram esse papel de me ensinar a dar aula no ensino superior”*. O docente, ainda, retoma uma experiência do início de sua carreira enfatizando que teve muita dificuldade por ser extremamente tímido:

*“Eu tive muita dificuldade no início, apesar de fazer teatro, ter feito monitoria, eu era uma pessoa muito, extremamente tímida, extremamente introvertida, eu pisava na sala de aula, eu ficava verde e roxa, mas assim, não to exagerando, não... No início da minha carreira, aliás, eu tive uma experiência didática no ensino superior (...), durante um ano antes de entrar aqui. Pra você ter uma idéia da minha dificuldade, eu escrevia as aulas que eu ia dar, eu redigia aula por aula, o texto, e onde eu ia dar ênfase eu sublinhava, eu decorava a minha aula, eu ensaiava a minha aula. Eu tive muita dificuldade, muita. Então, quando eu cheguei aqui eu já tinha tido essa experiência de um ano em que eu fazia teatro, eu não dava aula, assim, agora, né, fazendo uma, eu tinha o meu **script**, eu tinha o meu papel, eu tinha o conteúdo, eu ensaiava e tudo ia de acordo com o meu roteiro, até as perguntas, até as intervenções, tudo, eu fazia teatro, eu atuava, até que eu virei professora, o que é muito diferente, porque tem olho no olho, em termos, né, troca”. (Docente 7)*

Dentre as experiências significativas o docente 8 se referiu aos estilos de ensino da graduação que cursou em engenharia civil e o cursinho pré-vestibular que cursou antes de ingressar na graduação da Educação Física, levando essas experiências para sua prática pedagógica.

“É, pra mim o que foi muito significativo foi a experiência que eu adquiri na engenharia, a engenharia me deu uma visão, assim, muito metódica de execução, de planejamento, execução e controle de uma obra. E eu acho que eu uso muito esse modelo pra finalidade pedagógica. Então, eu sou muito prático nas aulas, eu sou muito objetivo, é, eu acho que eu consigo atingir o aluno assim, nessa minha linguagem bem simples e direta. (...) o que me moldou muito assim, a maneira didática de atuar, foi no cursinho, eu fiz curso preparatório pra vestibulares no Anglo Latino. E eu tive assim, um número de professores exemplares, né, e

eles, a partir daquele momento passaram a ser meus ídolos, e meus referenciais, né? Então, eu me espelhei muito neles”.

Os docentes 3, 11 e 12 retrataram em suas falas experiências profissionais anteriores à docência universitária - por terem sido professores na escola ou técnicos desportivos - e que influenciam na sua prática pedagógica:

“Eu trabalhei alguns é, em escola, e foi muito rica essa experiência foi muito rica, quer dizer, você.... É, você traz essa experiência pro seu, pra sua docência, pro seu lado acadêmico, assim como eu tive uma experiência muito rica em clube, eu fui técnico durante 15 anos. (...) Então, eu acho que é, é legal essa visão dos dois lados, não ficar só no lado acadêmico ou só no lado, pra mim é riquíssimo isso aí, pra mim foi muito importante”. (Docente 3)

“Então, começar como professora primária, acho que, e muito cedo, ajudou bastante na hora de eu lecionar. (...) eu fui técnica, depois técnica em iniciação esportiva, ã, acho que os exemplos que eu trago da vida prática pra sala de aula enriquecem a teoria, né, o aluno acaba entendendo através desses exemplos. (...) Aí, eu trabalhei numa ONG, é na verdade, dentro do CEPEUSP, e, e havia um programa de capacitação do CENPEC, que é o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Cultura, justamente no sentido de apoiar formação e educação de crianças, ã, em risco social. Então, são alunos que tem um problema de aprendizagem, mas a gente teve vários subsídios pra aprender a lidar com isso. Então, esses recursos me ajudam na hora que o aluno chega pra universidade e não tem uma base adequada, né? E acho que um dos, um dos componentes que ajudam muito é eu ser coordenadora do curso, ter me tornado coordenadora do curso, eu ainda não tinha o mestrado, tava dois anos e meio só, mas por conta da função eu acabo olhando todos os Planos de Ensino de todos os professores, todo o processo ensino-aprendizagem, ter feito um Projeto Pedagógico, ter passado por uma avaliação do MEC, isso tudo muda a visão da docência no ensino, né, dá uma visão bem mais ampla, acho que isso ajuda bastante. (Docente 11)

O docente 12, ainda, respondeu que ter trabalhado “como técnica esportiva há muito tempo, então, eu trago essa experiência”, ter acompanhado as

aulas de outros professores, ter cursado a disciplina “*Metodologia do Ensino Superior*” na Faculdade de Educação da USP e participar da discussão entre as licenciaturas em uma das instituições em que atua.

Em síntese, do primeiro foco de análise, modelos de professores na pós-graduação, emergiram sete depoimentos; cinco docentes afirmaram que durante a pós-graduação observaram seus professores e escolheram os que consideraram “bons” aplicando-os em sua prática pedagógica.

Concordando com Pimenta (2002) quando afirma que os alunos têm clareza, a partir dos saberes da experiência adquiridos em sua vida escolar, para selecionar os “bons” professores.

Três depoimentos (docentes 2, 3 e 12) retrataram que a convivência com colegas de pós-graduação, a troca de informações, as situações geradas durante o curso e a possibilidade de assistir a aula do colega, bem como o fato de ter acompanhado outros professores permitiram experiências significativas para a docência universitária.

Deste primeiro foco de análise emergiram especificamente os saberes da experiência adotando os modelos de professores ou adquirindo informações durante a vivência com os colegas de curso.

O segundo foco de análise aborda as experiências “negativas” e “positivas” que os docentes vivenciaram durante a sua formação. Apenas duas experiências “negativas” relatadas pelos docentes 9 e 10 se referiam às professoras de graduação “desatualizadas”.

As experiências “positivas” abordaram quatro momentos: o ensino fundamental, a graduação, a pós-graduação e a prática profissional. O docente 1 enquadrou-se em todos os momentos por afirmar que aplica tudo que aprendeu à sua docência.

No que se refere ao ensino fundamental os docentes entrevistados apontaram os professores que se diferenciaram do ensino tradicional e livresco: a) a vivência participativa do docente 4 como aluno nas escolas experimentais, remetendo à inserção da escola nova; b) o professor de ciências que incentivou seus alunos de 7^a série a buscarem a própria bibliografia (docente 5); c) professores com ensino diferenciado adotando músicas, ilustrações com fotos, por exemplo (docente 10); d) ter sido um aluno habilidoso nas aulas de Educação Física auxiliando o professor (docente 7) e e) os exemplos dos professores do cursinho pré-vestibular (docente 8).

Na graduação o docente 7 se referiu ao conhecimento e a oportunidade de poder aprender onde e como encontrar informações; o docente 8 relatou que o curso de engenharia civil lhe forneceu uma visão objetiva.

Referente à pós-graduação o docente 5 retomou a sua experiência na 7^a série do ensino fundamental quando verificou que na Inglaterra, durante seu doutorado, não haviam livros didáticos estabelecidos a priori e as pessoas buscavam informações nas bibliotecas; o docente 9 relatou que o curso de doutorado lhe permitiu uma formação ampla e integrada das sub-áreas da Educação Física e o docente 12 enfatizou ter cursado a disciplina de “*Metodologia no Ensino Superior*” na Faculdade de Educação da USP.

E o último momento concernente à prática profissional apresentou três depoimentos. O primeiro que se refere ao fato de o docente 3 ter trabalhado na escola e no clube como técnico desportivo, permitindo ter dados reais para aplicar em aula.

O segundo em que o docente 11 explicitou a experiência de ter feito o magistério iniciando sua atuação como professor primário e ter atuado em uma ONG com crianças portadoras de problemas de aprendizagem, possibilitando atuar de forma adequada com esse novo grupo de alunos ingressantes na universidade. Somando-se ao cargo de coordenador de curso, o qual permite ter uma visão mais ampla da docência universitária.

E o docente 12 que apontou que foi significativo ter sido técnico desportivo e participar de um grupo de discussões referente às licenciaturas em uma das instituições em que atua.

As manifestações dos docentes 9 e 10 parecem inferir sobre o saber atitudinal quando negam a postura e a atitude dos professores que tiveram na graduação, enquanto o docente 11 se referiu à influência dos saberes do conhecimento, pedagógicos e da experiência (Pimenta, 2002) provindos do magistério e aos saberes pedagógicos e da experiência oriundos de sua atividade na ONG.

E o docente 12 se reportou aos saberes do conhecimento e pedagógico quando relata ter cursado a disciplina *“Metodologia do Ensino Superior”* e ao participar do grupo de discussões de licenciatura em uma das instituições em que atua.

Em suma, de 19 manifestações apresentadas nos depoimentos relativos às experiências significativas, apenas seis não se referem aos saberes da experiência, sendo que dois se remetem ao saber atitudinal e quatro aos saberes pedagógicos e/ou do conhecimento.

Os 13 restantes abordam os saberes da experiência induzindo a inferência que estes saberes, para este grupo pesquisado, foi mais significativo do que os saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares (TARDIF, 2002); saberes do conhecimento, pedagógicos e didáticos (PIMENTA, 2002) e saberes atitudinal, crítico-contextual, específicos, pedagógico e didático-curricular (SAVIANI, 1996).

E como aponta Tardif (2002, p.39) os saberes experienciais *“brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob forma de **habitus** e habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”*.

Os dados coletados mostraram que as vivências e experiências dos docentes influenciam significativamente sua prática pedagógica cotidiana. Desse modo entende-se a necessário se atentar aos outros saberes, pois eles são tão importantes quanto os saberes da experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciou-se a presente pesquisa questionando como o docente universitário aprendia a dar aula, dada a própria insatisfação com alguns professores da graduação e, especialmente, por desejar atuar no ensino superior. Constatou-se que pela exigência legal o docente deveria ser preparado para o magistério superior nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Assim sendo e considerando-se que a atividade docente caracteriza-se pelo ensino partiu-se para o questionamento principal da pesquisa: os cursos de pós-graduação em Educação Física preparam os docentes didática e pedagogicamente para atuar no ensino superior? Ciente da limitação temporal para se estudar vários cursos de pós-graduação *stricto sensu* optou-se pelo

estudo de caso da EEFÉUSP, entrevistando-se 13 docentes oriundos do curso de mestrado desta instituição.

Respeitando o rigor científico elaborou-se, inicialmente, a revisão de literatura e documental buscando compreender os conceitos de didática, a docência universitária, os saberes docentes, os planos nacionais de pós-graduação e a estrutura e o funcionamento do curso de pós-graduação da EEFÉUSP.

Verificou-se que a didática percorreu os caminhos da educação, primeiro voltada a alcançar Deus e, posteriormente, com a finalidade de formar o cidadão crítico. Dessa trajetória estabeleceram-se três conceitos sobre didática entendendo-a em sentido amplo, pedagógico e como área de estudos.

Constatou-se que os depoentes conceituam, em sua maioria, a didática em sentido amplo, se referindo às técnicas de ensinar. Apenas dois se aproximaram do sentido pedagógico, cabendo questões ligadas à educação e a própria docência.

Evidenciou-se que os depoentes apresentam uma leitura superficial a respeito da problemática em questão, não havendo clareza sobre a didática no sentido pedagógico - que abarca as questões sócio-morais e a formação do cidadão crítico.

Observou-se que são manifestações de entendimento pessoal e não resultantes do coletivo, conforme requer o projeto pedagógico dos cursos, demonstrando limitadas discussões no âmbito universitário.

A docência universitária tornou-se profissão secundária daqueles que eram profissionais reconhecidos em sua prática, mas ganhou destaque com a massificação do ensino superior e a sociedade do conhecimento, uma vez que a partir da atividade de docentes competentes poderiam emergir profissionais capacitados a atuarem neste novo cenário.

Associado a isso outras funções envolvendo pesquisa, extensão, gestão e *business* foram exigidas dos docentes. Concomitantemente, a busca pelo desenvolvimento nacional exigiu dos cursos de pós-graduação o aumento da produção do conhecimento científico priorizando a formação de pesquisadores.

Como produzir tanto conhecimento e transmiti-los aos alunos, futuros profissionais? A resposta parece óbvia: pelo ensino, contudo os depoimentos manifestaram, em sua maioria, que pelo fato de a pós-graduação *stricto sensu* não preparar o docente didática e pedagogicamente para atuar no ensino superior, comprova a hipótese inicial da pesquisa mantendo um ciclo vicioso.

A formação docente fica comprometida devido às normas estabelecidas, a priori, pela CAPES que exige a formação de, quando muito, pesquisadores num período de tempo cada vez menor, processo no qual enquadra-se a pesquisadora por ter de finalizar a pesquisa em dois anos.

Os docentes relataram com maior frequência, em seus depoimentos, que os saberes da experiência foram mais significativos para sua prática pedagógica. Tal fato comprovou que a pós-graduação não forneceu subsídios no que se refere aos aspectos didático-pedagógicos, a fim de assegurar aos docentes universitários uma prática pedagógica efetiva.

Durante o curso de pós-graduação *stricto sensu* não foi oferecida à pesquisadora, bem como a esses docentes, a oportunidade de cursar alguma disciplina de abordagem didático-pedagógica, sofrendo a pressão de ter de cumprir os créditos e finalizar a pesquisa no prazo de dois anos, restringindo um processo de maturidade acadêmica e aprofundamento do estudo.

Ressalta-se, ainda, a limitação da pesquisa por tratar-se de um assunto recente, o qual está emergindo nas instituições de ensino superior. O fato de ser uma professora de Educação Física cerceou a pesquisa em algumas discussões, em contrapartida, permitiu conhecer um “universo” não aprofundado durante a graduação, mas que a encantou.

Esses foram os primeiros passos para a pesquisadora dentro do universo acadêmico e para o tema em questão na área de Educação Física.

Espera-se que outros estudos sejam realizados e que os cursos de pós-graduação se atentem para a formação didático-pedagógica, pois sua importância reflete-se no futuro da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. C. T. A. de; MASETTO, M. T. *O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos*. São Paulo: Cortez, 1980.

AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. *Usos e abusos da história oral*. 5^a. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

AMADIO, A. C. A pós-graduação da escola de educação física da universidade de São Paulo: análise da situação e perspectivas de desenvolvimento. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, 4 (1/2): 11-33, jan-dez/1990.

_____. Os caminhos da pós-graduação “Stricto Sensu”. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v.13, p.36-41, dez/1999.

ANDRÉ, Marli E. D. A. Estudo de caso: seu potencial na educação. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 49, p. 51-54, maio 1984.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 2^a. ed. Lisboa: Edições 70, 2000.

BORBA, F. S. *Dicionário de usos do Português do Brasil*. São Paulo: Editora Ática, 2002.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n.º 977, de 3 de dezembro de 1965. Brasília, maio, 1965.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, nº 248, dez. 1996. p.27.833-27.841.

CANFIELD, J. T. Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Física. IN: PASSOS, C. E. S (org.) *Educação física e esportes na universidade*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.

CANO, T. *Análise do programa de pós-graduação em educação física da USP, a nível de mestrado como sugestão para implantação na Colômbia*. Dissertação (Mestrado), São Paulo, Faculdade de Educação, USP, 1985.

CASTRO, A. D. de. A trajetória histórica da didática. *Idéias*, São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, n.11, p. 17-27, 1991.

CHARTIER, R. Capítulo 17: A visão do historiador modernista. IN: AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. *Usos e abusos da história oral*. 5^a. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

CHAUÍ, M. A Universidade operacional. *Folha de São Paulo*, Caderno Mais, 09 de maio de 1999.

CUNHA, A. G. da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. 2^a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

CUNHA, M. I. da. *O bom professor e sua prática*. 17^a. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

DRUCKER, P. *Sociedade pós-capitalista*. 4^a. ed. São Paulo: Pioneira, 1993.

EEFEUSP. *Manual de pós-graduação – mestrado*. São Paulo: 1977.

FARIA JR. A. G. de. *Didática de educação física: formulação de objetivos*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

FERNANDES, C. M. B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? IN: MASSETTO, M. (org.) *Docência na universidade*. 5^a. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

GASPARIN, J. L. *Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos*. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

GEBARA, A. Pesquisa e pós-graduação em educação física. IN: PASSOS, C. E. S (org.) *Educação física e esportes na universidade*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.

GODOY, A. S. *Professor universitário da área de agronomia: o problema da formação pedagógica*. Dissertação (mestrado) São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1983.

GOIS, A.; CONSTANTINO, L. Universidades privadas descumprem lei. *FOLHAONLINE*. 15-08-2005.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HUBERT, R. *História da pedagogia*. 3^a. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

HUNGER, D. A. P. C. F. *A universidade sob a ótica da extensão universitária: Análise da função extensão universitária no pensamento do professor universitário de educação física*. Tese (doutorado) Campinas, Faculdade de Educação Física da UNICAMP, 1998.

INEP. Ministério da Educação. Acesso em: 15/03/2006. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/default.asp>

KOURGANOFF, W. *A face oculta da universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1990.

LARROYO, F. *História geral da pedagogia*. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 14^a. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

MARQUES, M. O. *Formação do profissional da educação*. 3^a ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

MASETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

MORAES, I. N. *Perfil da universidade*. São Paulo: Pioneira, 1986.

MONROE, P. *História da educação*. 7^a. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. IN: MOROSINI, M. C. (Org.) *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: INEP, 2000.

NÉRICI, I. G. *Didática: uma introdução*. São Paulo: Atlas, 1983.

NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. *Teoria & Educação*. 1991, n.º 4, p. 109-139.

PIMENTA, S. G. Professor: formação, identidade e trabalho docente. IN: PIMENTA, S. G. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3^a ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

PNPG. Acesso em: 02/11/2005. Disponível em:
<http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/PNPG.htm>.

PORTAL. Acesso em: 02/11/2005. Disponível em:
<http://www.capes.gov.br/capes/portal>.

PORTAL. Acesso em: 25/06/2006 (a). Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=category§ionid=1&id=88&Itemid=517>.

PORTAL. Acesso em: 08/05/2006 (b). Disponível em:
http://www.usp.br/eef/stricto_pos

PORTAL. Acesso em: 09/05/2006 (c). Disponível em: <http://www.usp.br>.

PORTAL. Acesso em: 18/05/2006 (d). Disponível em:
<http://sistemas1.usp.br:8080/fenixweb/fexDisciplina?sgldis=EFP5747>.

ROMANELLI, O. de O. história da educação no Brasil (1930/1973). 10^a ed.
Petrópolis: Vozes, 1988.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação docente. *IV Congresso Estadual paulista sobre Formação de Educadores*. Águas de São Pedro – PS, 30 de maio de 1996.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, MG: Autentica, 1999. Capítulo I – Introdução: teorias do currículo: o que é isso? p. 11-17.

SOUZA NETO, S. de. *A educação física na universidade: licenciatura e bacharelado - as propostas de formação profissional e suas implicações teórico-práticas*. Tese (doutorado) São Paulo, Faculdade de Educação da USP, 1999.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TOBIAS, J. A. *História da educação brasileira*. 3^a ed. São Paulo: IBRASA, 1986.

TOURTIER-BONAZZI, C. de. Capítulo 19: Arquivos: propostas metodológicas. IN: AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. *Usos e abusos da história oral*. 5^a ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. *Métodos de pesquisa em atividade física*. 3^a ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

UNESCO. *World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action*. 1998.

VASCONCELOS, M. L. M. C. *A formação do professor de terceiro grau*. São Paulo: Pioneira, 1996.

VEIGA, I. P. A. *A prática do professor de didática*. 1988. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 1988.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ABSTRACT

The higher education expansion and the knowledge society demanded a significant increasing on lecturer demand. Preparing a capacitated professional in higher education goes through the pedagogical-didactic activity of one competent higher education teacher who is responsible to exchange the produced knowledge and the student. But who should be responsible for the pedagogical-didactic preparing of this teacher? The article 66 from LDBEN n.º 9.394/96 defines that the post-graduation programmes *stricto sensu* are responsible to prepare the lecturer on teaching in higher education. The Post-Graduation National Plans (PNPG) which its first edition had objectified the higher education teacher formation on post-graduation *stricto sensu* transferred this responsibility to the post-graduation *lato sensu*. In this way the post-graduation *stricto sensu* has passed forming, priority, researchers to reach the autonomy and the national progress. The hypothesis of this study is that the post-graduation programme doesn't prepare pedagogically the post-graduation student to teach on higher education. Considering this nonsense, this study, from qualitative nature, has investigated one lectures group, from post-graduation course (mastered) EEFÉUSP, who lives the university quotidian focusing to analyse: a) the lectures didactic concepts; b) if the post-graduation course *stricto sensu* (mastered) EEFÉUSP has prepared its students to teach on higher education and c) how its pedagogical-didactic formation occurred. It was realized the literature and documental revision referring to didactic, higher education teacher, lectures knowledge, post-graduation national plans and the post-graduation programme of EEFÉUSP. It was utilized the method of present time history and realized interviews with 13 higher education teachers including one pilot-interview. Subsequently, the testimonials content analysis has involved three main categories in order to answer the research goals. The "didactic concepts" category has established that the most lecturers understand didactic as general sense, just like teaching techniques. On "pedagogical-didactic formation in the post-graduation *stricto sensu*" category the lectures have declared, majority, that the post-graduation haven't prepared them to teaching in the higher education confirming the hypothesis of this study. And finally the "lectures knowledge" category showed up that the experience knowledge is more significant at the pedagogical practice of these teachers. In conclusion, the higher education teachers presents limited understanding about didactic concepts, showing that the questions relatives to the teaching are secondary; despite of the law demands that the preparing to the higher education must have been made in post-graduation *stricto sensu* - the PNPG, proposed by CAPES, objectives the researchers forming, considering that the studied programme is obeying partially the demanding law - and the lecturers teach like their "good" teachers applying on their pedagogical practice more significantly the experience knowledge. This research has finished pointing that the post-graduation programmes in Physical Education

should pay attention to higher education teaching questions, trying to overcome this gap of the pedagogical-didactic preparing, in order to promote results according to a higher education on high quality.

LISTA DE QUADROS

Página

Quadro 1- Formação docente sob a ótica de Masetto (2003), Marques (2000), Fernandes (2003) e Vasconcelos (1996)	35
Quadro 2- Os Saberes docentes sob a ótica de Tardif (2002), Pimenta (2002) e Saviani (1996)	49
Quadro 3- Os objetivos dos PNPG	57
Quadro 4- Caracterização dos Docentes	77

APÊNDICE A

unesp UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro

Rio Claro, 2006.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado Professor,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa com os professores universitários que concluíram o mestrado no Curso de Pós-Graduação da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, EEFEUSP, que tem como título: “**FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA E DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**”, tendo como objetivo levantar dados sobre a formação didático-pedagógica no programa de pós-graduação stricto sensu em educação física, especificamente no mestrado. Portanto, necessito de sua colaboração com seus depoimentos. Porém, cabe lembrar-lhe que a qualquer momento você poderá retirar seu **consentimento livre e esclarecido** e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa.

O seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação um pseudônimo ou número. Entretanto, preciso do seu consentimento para que possa, posteriormente, publicar os dados desta investigação em artigos ou apresentá-los em reuniões científicas. Se estiver de acordo, por favor, preencha a declaração que segue abaixo.

Agradeço antecipadamente a sua participação e contribuição.

Atenciosamente,

Camila Borges

Orientada

Rua Odilon de Paula Brasil, 199

CEP: 02151-070/São Paulo-SP

camilaborges@hotmail.com

Tel:(11) 6949-3417/(11) 9717-3432

Dagmar Hunger

Orientadora

Rua 13 de maio, 7-27

CEP: 17015-270/Bauru -SP

dag@fc.unesp.br

Tel: (14) 3227-9335

TERMO DE CONSENTIMENTO (DECLARAÇÃO)

Eu,.....RG:.....,
Residente e domiciliado à Av./Rua.....
Bairro.....nacidadede
.....UF.....

CEP..... declaro estar ciente dos objetivos do trabalho em pesquisa “**FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA E DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**”, de Camila Borges, e Profa. Dra. Dagmar Hunger, manifestando o meu consentimento com a publicação de minhas respostas, sejam elas favoráveis ou não, na forma de artigos e ou em reuniões científicas.

Rio Claro,..... de de

Assinatura:.....

Nome por extenso:

APÊNDICE B

Roteiro de Questões da Entrevista:

- 1- Qual a sua formação acadêmica?
- 2- Como foi a formação didático-pedagógica no curso de mestrado?
- 3- Você faz algum curso de formação continuada?
- 4- Em qual ou quais instituições que você atua?
- 5- Há quanto tempo você atua como professor universitário?
- 6- Quais experiências foram significativas pra você como professor universitário em relação a sua prática pedagógica?
- 7- Como você prepara suas aulas? E como seleciona os conteúdos da disciplina?
- 8- Quais características você considera significativas para ser um professor universitário?
- 9- Você faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto professor universitário?
- 10- Na instituição ou instituições em que você atua existe algum instrumento de avaliação do ensino?
- 11- Qual a relação que você faz entre o ensino, a pesquisa e a extensão?
- 12- E em relação a atuação do professor universitário tanto no ensino quanto na gestão administrativa?

APÊNDICE C

Entrevista-Piloto

Qual a sua formação acadêmica?

Eu sou formada aqui pela Escola de Educação Física da USP, eu fiz a graduação de 88 a 91, depois eu fiz uma especialização lato sensu na FMU em ginástica especial corretiva, terminei em 97, e depois eu fiz o mestrado em biodinâmica do movimento humano na Escola de Educação Física da USP e terminei em 2004.

A duração do mestrado foi de quanto tempo?

Foram quatro anos de mestrado, de 2000 a 2004.

Como foi a formação didático-pedagógica no curso de mestrado?

Didático-pedagógica você quer dizer no sentido de disciplinas?

Relativas a formação didática...

Na Educação física eu fiz uma disciplina que agora até me falta o nome, mas eu posso verificar depois pra você, com o Edison Manoel de Jesus, que era o coordenador da disciplina, essa foi uma disciplina da área pedagógica que eu fiz aqui, e era uma disciplina obrigatória pra você poder cursar o programa de aperfeiçoamento de ensino. Essa disciplina na verdade foi um seminário, seminários em pedagogia do movimento, é esse o nome da disciplina, e foram apresentadas pra nós durante as disciplinas palestras com professores que trabalham com programas de educação física. A Silene falou sobre programas de idosos, o Luzimar falou sobre programas pra asmáticos, o Dante falou sobre programa de iniciação esportiva. E ao final, nós tivemos que desenvolver um projeto, e que no nosso caso até virou um tema livre num simpósio. Eu acho que a disciplinas foi bastante interessante pra discutir programa, pra discutir currículo em educação física. Mas essa foi a única, mas como não era da área de pedagogia, eu por interesse meu, fui até a escola de educação cursar uma outra disciplina, que é metodologia do ensino superior, que foram várias aulas durante todo um semestre, e eu acho que essa como teve um tempo mais longo também ela foi mais, a gente teve mais discussão de uma forma genérica, né? O que é a universidade? O que é uma escola dentro de uma universidade? Como se escolhem as disciplinas, os currículos? E discutiu-se bastante. E como tinham outras pessoas da educação física, foi interessante, porque a discussão foi bastante produtiva.

Na graduação foi teve alguma disciplina da área de didática, você fez licenciatura?

Sim, porque na minha época não tinha a divisão licenciatura/bacharelado. Então, nós éramos todos. Na verdade eu não fiz graduação, desculpa eu erreí. Eu fiz licenciatura em educação física, aqui em 88 era assim. Então, eu fiz todas as

disciplinas, didática, psicologia do ensino. A gente fez algumas na escola de educação, que era assim que funcionava. Uma crítica que eu já poderia fazer a época nós já reclamávamos que era os professores da educação terem um certo â... digamos preconceito com os alunos da educação física, talvez por culpa não sei de quem, mas isso de fato aconteceu algumas vezes, então, acho que nós fomos pouco cobrados, acho que a gente aproveitou pouco as disciplinas.

Fora toda essa formação sua você faz algum curso de formação continuada? Curso extra?

Não, não faço.

Nem fez algum?

De formação continuada significa a longo prazo, envolvendo mais os aspectos didáticos da educação.

Aham.

Não, recentemente o que eu tenho participado mais são eventos ligados à atividade física adaptada. E eu tive num simpósio agora em São Carlos e assisti a um curso mais, de 8 horas/aula, que discutiu inclusão em educação física, então eu tenho feito muita...

Esses eventos são os congressos?

É, congresso. Foi congresso de atividade física adaptada, que é promovido pelo Sesc, simpósio de atividade física adaptada promovido pelo Sesc São Carlos.

Em qual ou quais instituições você dá aula?

Eu dou aula na Unisantana em São Paulo, e no IMES, que é a Universidade IMES hoje e é em São Caetano do Sul.

Você só atua como professora lá?

Só, só como professora. É... e eu participo no IMES de um projeto da Universidade Sênior, que é, não é dar aula para graduação, mas sim para os idosos que fazem a universidade sênior, mas é só dar aula.

Há quanto tempo você atua como professora universitária?

Na Unisantana há três anos, e no IMES há dois anos.

Quais experiências que foram significativas pra você, enquanto professora pra você preparar suas aulas, pra você atuar mesmo como professora universitária?

Na Universidade? Quanto da minha formação?

Sua experiência toda de vida, o que que você trouxe pra atuar como professora universitária?

Tudo, tudo de todas as experiências da vida? O que mais significou?

É, o que é mais significativo pra você, o que que você pegou da universidade, o que ela te deu?

Ah, eu peguei muitos modelos da universidade, não sei se é exatamente isso. O acompanhamento do PAE eu acho que foi muito importante, porque eu era uma estagiária da disciplina de Biomecânica, e eu pude discutir muitos aspectos até pedagógicos, porque... Inclusive, no meu relatório final de PAE coloquei que eu senti um pouco de falta, né? Como eu já falei só uma disciplina aqui na educação física eu fiz relacionada a pedagogia. E que eu via muitos meus colegas preocupados com seus projetos de pesquisa, né? Mas às vezes pouco preocupados com esta questão de formação docente. Então, eu acho que é uma coisa importante que eu vi, foi o próprio PAE, pelas discussões que eu tive com os professores com relação a condutas, com relação à didática, com relação a como ensinar, quais estratégias de ensino seriam melhores etc.

Quais disciplinas você dá aula?

“Atividade Física Adaptada” e “Ginástica de Academia”.

Tá! Tem a ginástica e a ginástica de academia?

Tem, “Ginástica 1 e 2” é rítmica e artística, e “Ginástica 3” que é a que dou é a ginástica de academia.

E como você prepara suas aulas? Como você seleciona o conteúdo que você vai trabalhar? Como você organiza a disciplina e as aulas?

Eu organizo a disciplina ham... Inicialmente... de adaptada por exemplo, que é a disciplina que eu mais estou dando aula, por isso que eu vou falar dela, que eu dou aula na Unisantana e no IMES, e só na Unisantana eu dou ginástica. Então, eu organizo o conteúdo pensando em iniciar o tema com algumas discussões, pra iniciar uma reflexão sobre o processo de inclusão, e... colocar a obrigatoriedade, né? No ensino, pela lei de diretrizes e bases, que isso é obrigatório então a...o acesso do deficiente nas escolas regulares, e tem muitos professores de educação física que chegam ao 4º ano onde essa disciplina é dada e não tem noção. Então, essa discussão inicial, eles lêem muitos textos, e a gente faz alguns debates ã... depois a gente discute algumas deficiências, mas... de uma maneira um pouco generalizada e a gente depois ham... pensa em práticas pedagógicas com a idéia de se ter talvez na turma um ou dois portadores de deficiência, e assim vai, tanto adaptada 1 quanto adaptada 2.

Ta! E na de ginástica como que funciona?

Na de ginástica eu faço mais ou menos o mesmo processo, porque a gente discute um pouco estética corporal, a idéia de culto ao corpo, então... Até por uma discussão sobre programas formatados de ginástica que existem hoje. Então, pra levantar o que o aluno de educação física pensa sobre isso, é, na disciplina de ginástica hoje em dia nós fazemos um estágio, eles vão estagiar em academias. No IMES eles estagiam também com educação física adaptada, então, eles vão pra APAE, vão pra AACD. Então, eu faço os estágios vinculados, porque eu acho que é muito importante essa observação, né? Porque principalmente em adaptada fica muito distante, e pra alguns alunos da educação física que não atuam em academia também fica muito distante. Então, é... depois nós discutimos alguns programas básicos, é, como também trabalhar com estes programas, ou seja, o que é necessário que existam em programas, até estimulando alguns a criação de alguns programas, não é? Então, na disciplina de ginástica agora eles tavam finalizando, por exemplo, um trabalho de ginástica laboral. Então, eles pensando na criação de um programa, apesar da gente ter vários modelos, como você criaria o seu próprio programa.

É, agora saindo das disciplinas, quais características que você acha, que você considera significativa num professor universitário? O que ele precisa ter que você acha mais importante?

Mais importante?!

É, não uma coisa só, mas várias...

Não, eu entendo... Eu acho que ele precisa ter muito conhecimento, eu acho que isso é supérfluo até dizer, mas eu acho que ele precisa entender de relação interpessoal bastante. Hoje em dia eu vejo isso. Porque se o clima, o clima... da sala não é bom, a aprendizagem não se dá, não há motivação. Então, eu acho que o professor é bastante responsável por criar esses climas, por criar estratégias de motivação, então ele tem que ser um motivador, eu acho que talvez essa seja uma característica que eu acho imprescindível num professor, porque alguns conteúdos que eu trabalho, que nem lesão medular, por exemplo, tem umas coisas... Meio, né? ã, detalhistas demais, entender inervação de medula, essas coisas, então se você não estimula, e ou dá vontade de aprender, acho que fica... Fica ainda infelizmente, como eu trabalho em escolas particulares, eu acho que fica uma "decoreba" mesmo pra prova. E, estimular a reflexão eu acho que ajuda bastante, criar, ser criativo, eu acho que é importante também.

Mais alguma coisa teria?

Ser paciente, muito paciente. Mas isso eu não sei se é uma qualidade nata ou aprendida.

É, agora, quanto a você, você faz alguma auto-avaliação em relação a sua didática em aula?

Eu tenho hábito de fazer na primeira prova por minha própria conta. Então, eu faço um questionário e entrego pra eles e eles preenchem. Esse semestre, que foi um semestre um pouco conturbado, por acaso eu não fiz, e senti até falta, porque é um retorno bom que você tem no meio do semestre pra corrigir um pouquinho. As instituições tem avaliações, a instituição IMES tem uma avaliação que eu considero boa, a Unisantana a gente tá tentando mudar porque ela é muito confusa. Então, você não sabe se o resultado foi coerente ou não. Mas as avaliações são entregues ã, elas são discutidas com o coordenador. Então, tem um processo de avaliação que eu considero importante já da instituição, mas eu também tenho o hábito de fazer.

Você faz com os alunos então?

Com os alunos, eu entrego pra eles um questionário de “xizinho” pra não ter letra etc e entrego no dia da prova, assim que eles entregam a prova, eles entregam os questionários.

É, da instituição você já falou, voltando até a questão que você falou quando você fazia estágio aqui, qual a relação que você faz entre o ensino, a pesquisa e a extensão?

... Eu acho que todos eles poderiam caminhar juntos, né? E eu acho que é uma função do professor universitário atuar nas três, nos três departamentos vamos dizer assim... ã... mas acho que tem uma opinião muito particular, acho que tem pessoas vocacionadas pra pesquisa, tem pessoas mais vocacionadas pra o ensino, e eu acho que as pessoas vocacionadas pro ensino, elas poderiam também participar de de extensão, né? porque de uma certa forma é... você cria programas e.. os seus alunos vão trabalhar com a comunidade, em geral é assim... mas eu acho que talvez pudesse acontecer as 3 coisas, seria muito interessante, seria um professor completo, vamos dizer assim. Mas eu não não sei, porque eu vejo que pelo menos aqui na Escola os professores que se dedicam muito a pesquisa é... muito difícil ter essa outra relação até com a extensão mais, porque todos são obrigados a dar aula. Mas eu não sei hoje em dia como é a extensão, qual é a obrigatoriedade dum professor 40 horas apresentar um programa de extensão, não sei se existe isso, se isso é obrigatório em escolas públicas, né? Mas a gente vê que quem se dedica muito, quem é chefe de laboratório etc participa menos dessas ações aqui pelo menos.

É, nas instituições em que você atua, tem algum projeto de extensão?

Então, eu poderia dizer que a Universidade Sênior no IMES é um projeto de extensão. Porque, porque atende a comunidade de idosos local, né? Não tem a menor pretensão de ser lucrativa, é... organizada junto com a associação de ex-alunos, e é um projeto que foi proposto por um professor e que abarca várias disciplinas. Ham, na Unisantana, a idéia é fazer agora com a associação de

surdos um espaço pra, pra prática esportiva, otimizando então, o trabalho dos estagiários da educação física, porque inclusive nós temos um aluno surdo que é, o que faz educação física, ta no segundo, 3º semestre, e ele que coordena essa associação de surdos e eles tão sem espaço, então a gente ta pensando em unir o útil ao agradável e fazer um programa de extensão ã.. que talvez não fosse só pra eles pela idéia da inclusão a gente pensa que o espaço seria aberto pra uma iniciação esportiva, onde a gente abarcaria esses surdos, mas... seria um trabalho de educação física ou iniciação esportiva pra comunidade. Mas isso é um projeto, isso ainda não acontece.

Tá, e, você falou que você atua só dando aula na universidade, é... mas como você vê essa relação do professor que muitas vezes tem que atuar na parte administrativa? Acontece, por exemplo, na, onde você atua?

Ham, não, a gente tem um coordenador e ele não dá aula, né? E no IMES sim, o coordenador dá aula. Mas você diz respeito assim, organizar outras funções que não a função de docente?

É.

Eu acho particularmente que algumas coisas acontecem sim. Nós às vezes temos que organizar horário, ham, temos que lidar com algumas papeladas meio burocráticas, né? Então, eu acho que ã... o horário por acaso é uma questão muito delicada. Que eu não sei se essa seria uma boa função pro professor, pelo menos a nossa realidade tem mostrado que não. Os professores passam, ficam...fica uma comissão de professores resolvendo a questão do horário, e às vezes vai até uma da manhã, duas da manhã essas reuniões. Uma coisa que emperra um pouco. E que eu não considero de fato que seja função do professor, não que o professor não possa colaborar com isso. Mas eu acho que são funções distintas.

E qual que você acha que é a prioridade da universidade onde você atua, nas duas? E qual você acha que deveria ser? Se existe alguma diferença...

A prioridade nas duas... hoje ainda está... no ensino. Mas eu vejo no IMES, né? Que agora se transformou em universidade, porque ham, propôs vários, atividades de extensão eu a, ou é o inverso, desculpa! Eu acho que é porque ele vai propor extensão que ele virou universidade, mas enfim, eu acho que lá eles tão é, com uma nova preocupação com pesquisa também. Estão direcionando mais cargas horárias, então, é mais professores tão virando tempo parcial, ou tempo total, integral de dedicação a instituição. Ham, então, se você apresenta um projeto de pesquisa interessante, isso é avaliado pela... pela comissão de graduação, imagino, e eles avaliam a possibilidade de você ser contratado por mais horas pra você desenvolver o projeto de pesquisa. Então, eu vejo um maior incentivo no IMES pra isso. Na Unisantana, particularmente agora não, a gente teve um processo de greve, e... eu acho que os inves... dos professores houve

atraso de pagamento etc. então, nós tamo numa fase meio estagnada com relação a isso. Mas também a idéia era desenvolver projeto de pesquisa, porque foi, foram comprados alguns equipamentos, a gente tem um laboratório de fisiologia lá, e, foi iniciado um trabalho, que com o processo de greve alguns professores que comandavam o laboratório foram mandados embora. Então, a gente ta em fase de readaptação. Mas é filosofia sim da, do grupo de educação física, da coordenação também incentivar mais a pesquisa. É, nos dois os projetos de extensão acho que estão mais engatinhando, então ta se dando maior atenção a pesquisa, pra se produzir, eu imagino também, trabalhos onde vá o nome da instituição, né? Mas eu acho que é meio, falta ainda projetos de extensão.

No IMES você falou que tem o projeto de extensão?
Tem.

Na na Unisantana não?

Não, mas tem outros projetos ham, que atendem a comunidade, de outras, mais relacionados a outras áreas, tem aulas de línguas, tem aulas de, eles atendem, tem uma clínica de fisioterapia, eles atendem a população carente gratuitamente. Mas eu tava dizendo especificamente relacionado a educação física. Porque a educação física entra no projeto da universidade sênior. Mas hoje em dia, ham, pra atendimento a comunidade mesmo, se eu estou a par, não temos nenhum projeto na Unisantana.

Tá, e os alunos participam desses outros projetos? Ou não? Os alunos da educação física?

Quais outros? Nestes outros da Unisantana? Não. Estágio eles fazem fora!

(Complementação.... depois que acabamos a gravação ela começou a me falar sobre essas informações e eu pedi pra ela gravar caso não houvesse problema)

É... que eu queria complementar é que aqui na Escola de Educação Física da USP tradicionalmente entram mais alunos procurando mestrado em biodinâmica do movimento do que a, a pedagogia. Então até o número de disciplinas em pedagogia em todos os semestres costuma ser menor do que as disciplinas oferecidas na área de biodinâmica. Então, pra aquelas pessoas que procuram uma formação pra professor, pra docente universitário, é, o mestrado talvez fique a desejar, né? Por isso que eu fui buscar uma outra disciplina na educação, porque eu fiz o mestrado pensando também em ser professora. E... Eu acho então, que a Escola tinha que olhar um pouquinho mais pra área de pedagogia, é... Porque não sei, parece uma onda, mas parece que pode até futuramente não ter tanto interesse por parte das pessoas ingressantes. Então, as pessoas estão procurando mais projetos em fisiologia, biomecânica, em programas, formatação de programas de educação física, educação física escolar, isso, tem diminuído o interesse. Então, eu coloquei no meu relatório final do PAE algumas observações

*nesse sentido, que eu acho que... Que deveria ser muito valorizado isso também
ã... Até sugeri que talvez fosse obrigatório o estágio PAE pra todos os alunos do
mestrado, foi uma das observações que eu coloquei, porque eu achei muito
importante pra mim, né? Seria até como mais uma disciplina pedagógica, e que
hoje em dia não é obrigatório e, e muitas pessoas acabam não fazendo. Então,
acho que é isso que eu queria complementar.*

APÊNDICE D

Roteiro de questões da entrevista:

- 1- Qual a sua formação acadêmica?
- 2- Há quanto tempo você atua como professor universitário? Em qual (is) instituição (es)?
- 3- Qual (is) disciplina (s) você dá aula? Qual o número de alunos? Influência na qualidade do ensino?
- 4- O que é Didática?
- 5- Como você prepara suas aulas? E como seleciona os conteúdos da disciplina?
- 6- Você utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa para preparar sua aula?
- 7- Como você dá suas aulas?
- 8- Em qual ambiente que você ministra suas aulas?
- 9- O que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar (ensino fundamental, médio, superior e outros cursos) e o que aplica na sua docência?
- 10- Quais características você considera significativas para ser um professor universitário?

- 11- Você faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto professor universitário?
- 12- Na instituição ou instituições em que você atua existe algum instrumento de avaliação do ensino?
- 13- Exerce outras atividades – funções além do ensino? Interferem na sua docência? Como?
- 14- A pós-graduação contribuiu para sua atuação didática no ensino superior? Como?

APÊNDICE E

Docente 1 - Área de Concentração: Biodinâmica

Qual a sua formação acadêmica?

Eu sou licenciado em Educação Física.

E mestrado, doutorado?

Ah, você fala pós-graduação?

É, tudo.

Ah tá. Eu sou licenciado em Educação Física. Depois eu fiz mestrado em Educação Física aqui na Escola de Educação Física da USP. Depois eu fiz o meu, o meu doutoramento é, em ciências do esporte, isso foi Colônia, na Alemanha, com, com, tendo área de concentração a biomecânica. É, e depois, enfim, seguiu a carreira acadêmica normal. Depois veio livre-docência, depois fiz também pós-doutoramento na Alemanha. Enfim, é, foi essa.

E o mestrado em que ano?

Você quer todos esses dados aí? Acho que é mais fácil eu pegar o meu, espera um pouquinho eu vou pegar o meu currículo...

Camila, eu concluí em 1979, foi quando eu concluí o meu mestrado.

É, há quanto tempo o senhor atua como professor universitário?

Ah, é desde, eu ingressei aqui na Escola de Educação Física em 1977, anterior ao meu ingresso no mestrado, né?

Então, o senhor acabou a licenciatura e já ...

Eu acabei a licenciatura, é teve, acabei a minha licenciatura em 73. Depois teve um intervalo, não é? É, fiz alguns cursos de especialização. É, na época eu era também treinador de atletismo, tive envolvido com, fiz uma especialização acadêmica na Alemanha. Já, isso 75, 76, e depois já, já ingressei em 77, na época tinha uma categoria chamada docente voluntário, não é? Quer dizer não era, não era, não tinha mestrado ainda, né? mas eu iniciei aqui em 1977.

E, qual disciplina que o senhor dá aula?

É, biomecânica.

Biomecânica...

É, é.

É, qual o número de alunos?

É, olha é que nós temos três disciplinas ao redor da biomecânica, não é? É uma disciplina chamada "Fundamentos Básicos da Biomecânica", é, depois, tem uma segunda chamada "Tópicos Avançados em Biomecânica". É, quer dizer, todas elas num regime anual, não é? E depois tem uma terceira que ela é optativa, isso aparece lá no último ano do currículo, é pro, é pro 4º ano, né? Então, é, o número de alunos é, é, isso na graduação, não é? É, nós temos, é, é, é a turma cheia, não é? Quer dizer, sempre ao redor de 100 alunos por, divididos, não é? Nós temos no bacharelado da educação física, ao redor de 50 e no bacharelado em esporte, ao redor de 50 outros alunos. Depois na, na "Tópicos em Avançados", que são outras turmas, é outro ano, também mais ou menos, quer dizer, pegando o bacharelado, ao redor de 100 alunos.

E essa quantidade de alunos, ela influencia na qualidade do ensino?

Ah sim, isso a gente tem como princípio pedagógico, ham, a gente tem por princípio nunca turmas maiores que 50 alunos, isso a estrutura do nosso curso não permite que a gente leccione mais que 50 alunos, mais do que pra 50 alunos. Já lá "Tópicos Avançados" são turmas menores, sempre são, é outra característica, não é? São turmas de 20, 25, não é?

O senhor dá aula das três disciplinas, dessas três?

É, é. Atualmente nem tudo, por causa que tô acumulando a direção, não é? Então, nesse momento nem sempre eu consigo tá em sala o tempo todo. Nós somos dois docentes na disciplina.

E, o que é Didática?

O que é didática? Didática... Espera... Didática é uma preocupação permanente que o docente tem quando se envolve com o ensino. É, é, ele trata propriamente de uma, de uma, é, de um procedimento como você levar a frente um aprendizado, seja na relação ensino-aprendizagem, a didática, ela não se põe só como ferramenta, ela, ela põe, é com um efetivo mecanismo que vai do aprendizado a avaliação desse aprendizado, não é? Envolvendo a relação professor-aluno. Enfim, envolvendo todos os elementos que o processo de ensino-aprendizagem exige, não é?

É, como que o senhor prepara suas aulas? E como é feita a seleção de conteúdos?

Olha, nós temos, ham, nós temos um programa da disciplina, não é? Esse programa, ele, ele faz parte da composição de uma estrutura curricular. É, isso é estudado num conceito, ham, um pouco mais amplo, não é? De tal maneira que você, você defina a priori o perfil do aluno que, que a gente vai receber. É, e, portanto, é, isso, mas isso é um planejamento, é um planejamento didático que faz parte da estrutura que a escola como um todo, todo ano ela procede isso, né? Então, todo ano no mês de fevereiro os professores todos se reúnem, a gente costuma fazer reuniões do planejamento do ensino, é, é até fora aqui da escola, durante dois, três dias pra essa, pra essa interação daqueles professores que vão

desenvolver determinadas disciplinas, né? É, portanto, começa por aí, né? Na integração da disciplina ou das disciplinas, né? No caso a gente tá falando da biomecânica na estrutura curricular. É evidentemente que nesse momento o ajuste de conteúdos é feito, né? Então, aí esse primeiro ajuste global que é feito dentro dessas reuniões de planejamento. A sistematização destes conteúdos todos, ela feita através de uma comissão específica que nós temos aqui na escola, chamada comissão de graduação, que ela cuida do ensino dos graduandos, né? Então, ela promove isso. É, evidentemente que isso já veio, ham, de uma experiência anterior, não é? É, e, e o ajuste vem na seqüência dos conteúdos. Bom, isso feito, ham, tem várias estratégias, não é, em função da característica da disciplina... É, portanto, depende de cada conteúdo não é? Quer dizer, tem alguns assuntos que eles tratam de fundamentações mais, ham, teóricas, ham, uma estruturação mais conceitual, portanto, aquilo é discutido com base, ham, no domínio e nas referências que tão, que são também estudadas por disciplina, não é? Nós temos isso, faz parte do planejamento da disciplina, tem as referências de conteúdo, quando o assunto é de fundamentação básica, portanto, mais conceitual, mais teórica. Depois nós temos alguns assuntos de natureza aplicada, não é? Isso adequado naturalmente ao curso, né? No nosso caso, nós temos dois cursos, é, e, e evidentemente as adequações nesse segundo momento da aplicada, por acaso a biomecânica nessa primeiro domínio da fundamentação teórica, da fundamentação conceitual, ela é comum aos dois cursos que nós temos. No segundo momento, apesar de serem ministradas separadamente. No segundo momento, os conteúdos tendem a divergir um pouco mais, que são conteúdos de natureza mais aplicada, é, envolvendo, inclusive algumas experimentações em laboratórios didáticos, não é? Nesse momento, essas experimentações em laboratórios didáticos, naturalmente a preparação é bastante distinta daquela primeira, né? É, e depois, nos temos um terceiro grande bloco, não é? Que aí já, já támo falando da disciplina optativa, ã, e essa daí é basicamente a disciplina, ela caminha através de estruturação de projetos, né? Onde a gente já tá encaminhando os nossos alunos num contexto de iniciação científica dentro daquele domínio de conhecimento, e preparando-o para o mestrado, naturalmente, né? Então, a preparação, ela é distinta pra essas 3 disciplinas, não é? Ham, o primeiro bloco, que aborda, essa, essa, é, conceitual, fundamentação mais teórica, depois tem domínio mais aplicado, e depois tem esse domínio ainda aplicado, mais assim, aplicado por uma autonomia maior que trabalha, onde a gente trabalha em cima de projetos, né? Que é no contexto da disciplina optativa, não é? E dentro dessa conceituação, ao trabalhar o domínio dos projetos, a gente já tá trabalhando os nossos alunos pra uma iniciação científica como eu lhe falei. E, e lógico que a preparação de cada um desses blocos que acompanha as três disciplinas do dentro do domínio da biomecânica, é, a especificação, as cargas horárias, e os próprios, isso a gente pode olhar na seqüência, não é? Quer dizer tem toda uma estrutura e em que momento na estrutura curricular é, que aparece, não é? É, isso a gente pode pegar, na estrutura curricular. É, portanto, é, é dessa maneira que a gente prepara, com esses conceitos fundamentais, não é? Com, com temas, é, de interesse, temas do domínio do conhecimento. É assim.

E, o senhor utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa pra preparação das aulas?

Dados de projeto de extensão? Em alguns momentos os próprios projetos na preparação final, eles se transformam num projeto de extensão, isso pode acontecer. É, o que a gente usa, é, fundamentalmente, se a gente se voltar, pra primeira, pro primeiro domínio, não é? É mais uma fundamentação teórica. Então, é, são literaturas do domínio do conhecimento, é, e naturalmente conhecimento também produzido aqui, não é? Na segunda fase, que é mais aplicado, aí corresponde sim a vários projetos de pesquisa, não é? É, são aplicações, ham, específicas daquele domínio do calçado, né? Então, vamos imaginar, nós temos um projeto de aplicação aqui, projeto de acompanhamento de, de carteiros, não é? Vamos imaginar, estudamos a mecânica da marcha do carteiro, não é? Esse é um domínio, uma linha de pesquisa nossa, é, e evidentemente que nesse momento de aplicação, quando a gente for estudar o deslocamento, o caminhar, ham, das pessoas a gente usa esses conhecimentos, não é? Evidentemente que todo produzido, mas não especificamente por essa fase, mas produzido pelo laboratório e pelo grupo de pesquisa que suporta esse desenvolvimento, a gente passa a usar. Mesmo porque nós temos um conceito, né, de, de, isso paralelo ao que a gente faz entre a graduação e a pós-graduação, é, nós trabalhamos com alunos bolsistas que fazem estágio, é, é, estágio didático nas disciplinas afins. Então, nós temos alunos de mestrado, alunos de doutorado que auxiliam no desenvolvimento da disciplina de, é, isso oficialmente, com projeto definido, e, e também de uma forma, é, pro próprio doutorando, pro próprio mestrando que aquilo é atribuído em créditos pra ele, né, quer dizer não é um crédito prestação de serviço, é um crédito didático, não é, onde ele se envolve com as disciplinas. Então, eles participam e todo semestre nós contamos em cada disciplinas com dois desses bolsistas, né, que são selecionados, que estudam o programa e que acompanham o, o docente, não é? E em cada momento esses alunos se envolvem de uma forma mais positiva, de uma forma mais direta, não é, no ensino propriamente dito.

E como que o sr dá suas aulas?

Ham, sorrindo, cabelo bem penteado... Não entendi a pergunta, como, como assim voce fala Camila?

Como que elas ocorrem?

Com que elas ocorrem?... Sei lá, das 7h30 às 10... Não, não...

Como é o andamento da aula?

Sempre é muito bom. É assim olha, é, depende um pouco da categoria da aula, depende um pouco da categoria, se for uma aula, é, por exemplo, é, essa de laboratório didático, ela tem uma dinâmica diferente daquela aula teórica, não é? Lógico que a gente sempre usa dos recursos didáticos e, e a gente sempre usa dos meios necessários, as pessoas sempre recebem a recomendação de uma, de

uma leitura anterior, não é? É, é, todo conteúdo das aulas a gente deixa, é disponível na, ham, nos sites da, da, da disciplina, né, a disciplina tem um site, é, é, quando for uma aula de avaliação de conteúdo ela tem um outro andamento. Quer dizer, depende do, do conteúdo específico da aula, não é, ela tem a sua dinâmica, é, dependendo da experimentação ou fazemos em pequenos grupos, é, quer dizer, isso vai depender muito especificamente do tema em desenvolvimento, né, seja, aplicado, ou sei lá, lá na frente, a disciplina optativa, ham, que discute a elaboração dos projetos, não é, depois a própria, ham, a própria fase de aplicação do projeto, isso acompanha, acompanha a disciplinas optativa no caso.

Em qual ambiente que o senhor ministra suas aulas?

Também são vários, né, quer dizer o mais habitual é a sala de aula, não é? Quer dizer, afinal, onde a gente tem destinação específica, não é, é, depois se forem os laboratórios didáticos o laboratório, se for lá na frente, naquela fase já mais aplicada, então, ou vai pra escola, porque vai ser digamos aquela, lá, lá no último, na disciplina optativa, né, o projeto do aluno "A avaliação postural das crianças da escola de aplicação". Então, naturalmente, que ele vai lá pro campo, não é, quer dizer, isso depende muito... Mas fundamentalmente oscila entre sala de aula e laboratório didático.

O que o senhor considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que é aplicado na sua docência?

Mais significativo no meu processo de formação?

É, na sua formação escolar.

Escolar que você fala...

Desde o ensino, a educação básica até o ensino superior.

O que que é mais fundamental?

O que é mais significativo e o que o senhor aplica nela, na sua atuação enquanto docente?

Ah, eu aplico tudo porque eu acho que tudo isso foi uma experiência de vida que vai acumulando ao longo de tempo. E enfim, acaba te trazendo, por várias razões uma, um acúmulo de, de experiências etc, é, e fatos, enfim vão se juntando, não é? É, não dá pra dizer que hoje eu atuo assim, porque lá trás eu segui tal instrução, não é? Quer dizer, é um conjunto de coisas, tudo isso acontece desse jeito. Eu, eu imagino que a nossa disciplina é, por opção própria, ela de natureza fundamentalmente pedagógica, não é? É, portanto, a gente, a nossa matéria, é uma matéria de ensino, é uma matéria que envolve esse conjunto de procedimentos. E o que que é ser professor? O que é ser docente? O que que é, não é? É, isso é uma experiência de vida que se acumula por motivação, vocação, não é, e digamos uma interação na escola, a escola é o nosso ambiente, não é, e você acaba se, se envolvendo pedagogicamente com esse ambiente, porque a

gente tá tratando, quer dizer a gente mexe com essa questão do ensino e da pesquisa pela questão universitária, pela questão acadêmica, não é, mas basicamente a nossa matéria e uma matéria pedagógica, é uma matéria de ensino, que traz aí no seu bojo, não é, todo um acumulo de experiências pedagógicas, né, é, onde, sei lá, é, se tem pra se destacar alguma coisa eu diria mesmo a... A vocação de, de ensinar, o envolvimento pedagógico que vai se despertando ao longo do tempo, não é... e você faz aquilo com, com muita paixão, com muita motivação, é, enfim, ensinar é uma arte aí que tá incluída na, nessa experiência que a gente gosta de fazer basicamente, né?

E, quais características que o senhor considera significativas para ser um professor universitário?

(...) que características?... É isso é uma reflexão interessante, acho que é, você ser um professor universitário, quer dizer, passa pelo, pelo próprio modelo e conceito do que é a universidade, onde que a gente se situa, não é? Quer dizer, primeiro você tá num ambiente, ham, que você tem um, uma, uma coisa que acrescente aí, que te, que te motiva a uma grande liberdade de buscar o novo, não é? Quer dizer essa liberdade da busca do novo, é, eu diria é uma grande, é uma grande característica, não é, quer dizer, você tá motivado pra sempre tá buscando o novo, eu diria é um importante perfil, senão você não taria se envolvendo com teu mestrado mesmo. Eu penso que, eu penso que a universidade paradigmaticamente está orientada a pesquisa, né? Quer dizer, a universidade é o lugar de pesquisa, a universidade é o lugar de reflexão, e ao mesmo tempo associado com esse clima de, de, de grande liberdade, de, de busca, de grande liberdade, de, de, de, é, estruturação do novo, eu acho que as pessoas teriam que ter um perfil voltado pra isso. Evidentemente que o professor universitário, ele tem um perfil distinto do, vamos dizer do empresário, não é, porque a vocação da instituição do empresário é distinta da vocação da instituição universidade, quer dizer, eu acho que a característica fundamental é se adequar a esse perfil que é fascinante que é o mundo da universidade, onde a gente tá.

O senhor faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto docente?

Eu acho que isso todo dia, toda hora, não é? Agora mesmo eu tô fazendo se eu não to falando bobagem pra você, porque eu não tô sabendo, eu não sabia que perguntas que você me faria, né? Quer dizer, existe lógico, não é, a gente é treinado pra isso, né, avaliação de, a auto-avaliação eu acho que é uma prática, no mínimo, no mínimo interessante, deve ser motivada pelas pessoas permanentemente façam. Além de outras rotinas que a gente é submetido, quer dizer, você não faz só auto-avaliação pessoal, você faz auto-avaliação institucional, você faz, você é avaliado também institucionalmente, não é? Isso eu julgo que seja importantíssimo, não é?

E os alunos fazem avaliação dos professores?

Ah sim, de rotina, nós temos a avaliação, isso são as próprias, os próprios departamentos que fazem, não é? E a gente também avalia os alunos, né? Mas

os alunos avaliam os professores, os alunos avaliam as, as, as disciplinas, e a gente também avalia o aluno. Eu acho que essa é uma sistemática muito importante, dinâmica, é, criativa, né, importantíssima no processo de ensino, não é, avaliação, da mesma forma que a gente falava de planejamento agora, a gente podia abrir um parênteses e ir entrar no capítulo avaliação, e esse, e entra nisso que você falou auto-avaliação, avaliação da instituição, avaliação da disciplina, avaliação do aluno, o que que, como que isso retorna, e etc, etc.

É, quantos departamentos tem?

A Escola?

É.

A Escola, nós temos três departamentos. A instituição que tem três departamentos, e cada departamentos é, são departamentos afins, não é, organizados pedagogicamente, organizados, ã, por uma razão toda, ele é voltado ao ensino, né, e tem um conjunto de disciplinas.

E aí é o departamento por cada curso?

Não, não. Os cursos são interdepartamentais, não é? Tem uma vocação mais orientadas aos departamentos, a cada departamento, tem departamentos que se identificam melhor com os cursos, não é, é, mais é, o departamento não é dono do curso, não é, o curso, ele é da, os cursos, eles são da unidade, e todos os cursos são interdepartamentais, né?

O senhor lembra o nome dos departamentos?

Lembro, tem toda uma descrição aqui, deixa eu pegar isso... Os departamentos, eles são... Olha, a gente tem aqui... Então, na nossa estrutura acadêmica nós temos três departamentos, um departamento determinado "Departamento de Esporte", outro departamento denominado "Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano", e o terceiro departamento denominado de "Biodinâmica do Movimento do Corpo Humano", são esses os 3 departamentos. Cada um aí, com toda estrutura acadêmica que lhe é peculiar, alojando, é, não só os cursos de graduação, mas os cursos de pós-graduação, alojando os laboratórios, alojando os grupos de pesquisa, é, quer dizer, na estrutura da Universidade de São Paulo os departamentos representam uma unidade funcional, ham, muito importante, não é? É, eles têm, eles tem aí funções aí, não é, que são, é, atribuídas no plano administrativo, não é, e os três cursos que nós temos aqui na Escola, além dos dois bacharelados também nós temos uma licenciatura, isso pensando na graduação, não é? É, as disciplinas desses três cursos que tão, que são um pouco maior que uma centena no conjunto, estão distribuídas por departamento. Então, a primeira avaliação e estruturação são as disciplinas, é, que são alojadas nos departamentos, são os departamentos que respondem por essa unidade funcional das disciplinas. E depois a mesma coisa acontece com a pós-graduação. A pós-graduação nós temos também é, é duas áreas, que nós denominamos Pedagogia do Movimento e Biodinâmica do

Movimento, é, e todas as dois em nível de mestrado, e em doutoramento. Aqui ainda não aparece o doutorado em Pedagogia, né, é, é, que não, quer dizer a segunda área que não aparece aqui desculpa, que é a área que foi criada recentemente do doutorado, a segunda área do doutorado que é o “Estudo do Esporte”. Então nós temos mestrado, em pedagogia do movimento, em biodinâmica do movimento, e temos doutorado em biodinâmica do movimento e estudo do esporte. Quer dizer, temos é, quatro áreas de concentração, não é, é dois, desculpa dois é, três áreas de concentração em dois níveis, mestrado e doutorado.

É, o senhor exerce alguma outra atividade além do, do ensino?

No momento eu tô exercendo o cargo de direção da Escola, não é, que é, enfim, dentro da estrutura que, tem suas implicações em várias instâncias, por exemplo, presidir a congregação, presidir o, aí entra na estrutura específica da unidade. É, tem que presidir a Congregação da Escola que é o órgão superior que encaminha as decisões é, por exemplo, do Conselho Técnico Administrativo, é, como representante da instituição tem que participar dos Conselhos Universitários, é, do, do Conselho Universitário. É, enfim, tem uma série de atribuições decorrentes da, da, no plano administrativo da, da, da direção.

E essas outras atividades, elas interferem na sua docência?

Ah bastante, é, quer dizer, num, é, num dá pra ter a vida de rotina normal que tinha quando não tinha a direção, né? Aliás, nesse momento na docência, eu me concentro mais na pós-graduação do que na graduação. Na graduação quem tá se concentrando desde que eu assumi a, a diretoria, tá sendo o professor Júlio Serrão. Ele que, ele que tá mais diretamente responsável, ele, enfim uma coisa que não me agrada, mas pelo acúmulo de, de coisas, não é, quer dizer, é, não consigo dar conta de tudo.

E a pós-graduação, ela contribuiu para sua atuação universitária?

Fundamentalmente.

É, na sua preparação no mestrado teve alguma, alguma, algum papel significativo?

É, é no mestrado que se começa orientar uma área mais fundamentalmente, é, é, define tua linha de pesquisa, não é? Foi no mestrado que, que eu me voltei, que eu comecei me, me, me dedicar um pouco mais ao estudo do movimento, análise do movimento, e daí acabei me identificando mais com a biomecânica e, não é? Lógico, a idéia é essa, né? Quer dizer essa capacitação como é, docência pro ensino superior, e na seqüência ou paralelo a isso, como pesquisador, isso você tem na pós-graduação, isso é a pós-graduação, isso é fundamental.

E eu queria que o senhor falasse um pouquinho do processo histórico da pós-graduação...

O processo histórico... Já escrevi bastante sobre isso...

E eu já li bastante o que o senhor escreveu...

*Da Escola especificamente já, já...olha, o que que eu diria pra você Camila? Se você olha não é, pra nossa pós-graduação, ela tem um papel digamos aí é, inovador, né, na Educação Física Brasileira, quando, eu tô falando de final da década de 70, não é, quando começou a estruturação da pós-graduação aqui no país, não é? E na Educação Física, os primeiros cursos de pós-graduação **stricto sensu**, né, mestrado, mestrado inicialmente, eles apareceram os três primeiros do país foi São Paulo, o nosso, juntamente com Santa Maria e no Rio, Federal do Rio de Janeiro, foram os três primeiros, eles largaram juntos, né? Eles lançaram juntos, ta falando de 1977, não é? É, a área de concentração na época era a própria denominação, era mestrado em educação física, área de concentração em educação física, ta falando dos primórdios, né, produção científica ainda, é, não, ham, não totalmente consolidada na área, não é? É, então, e a, a Escola andou durante um bom tempo com, com uma formação de mestres atendendo praticamente todo país. É curioso ver que os primeiros anos, os primeiros 10 anos de mestrado, isso acontece até hoje, talvez por motivos diferentes, mas esse atendimento ao país todo, né, acontece até hoje, mas motivos distintos. Os primórdios lá, década de 70, final da década de 70, anos 80, era porque eram pouquíssimos cursos no país, não é, então, as pessoas não tinham muitas opções, não é? Então, nós tínhamos nós tínhamos colegas de Manaus, colegas de Porto Alegre, colegas do Mato Grosso, colegas do Rio de Janeiro, colegas de Brasília, enfim, o país todo vinha cá. Além de colegas colombianos, chilenos é, que mais... Fundamentalmente colombianos e chilenos, não sei te explicar exatamente porquê, mas muitos chilenos fizeram pós-graduação aqui na USP. É, então, isso foi uma coisa muito interessante, porque as pessoas vinham pra cá com dedicação integral pro curso, né, e aquilo trazia, junto com eles vinham com todo pensamento novo também, não é, começavam a discutir, começavam a refletir, e isso, era, sempre foi fundamental pro desenvolvimento da própria, do próprio corpo crítico da, da educação física aqui na Escola, essa diversidade de, de, eu nem digo essa diversidade, essa pluralidade, não é, quer dizer, muita gente do mesmo, ham, na mesma área com pensamentos e informações distintas, não é? Então aquilo é, foi sendo alimentado, foi sendo alimentado, não é, é, e isso eu diria... continua até hoje, continua até hoje. É, como eu te falei, eu acho que o motivo que as pessoas de fora vinham no princípio era um pouco diferente dos motivos que vem hoje. Hoje se você procura um mestrado em Rio Claro, é, em São Paulo, em Campinas, não é, pra falar dos locais mais próximos, é porque você busca uma identificação temática, não é, com determinados docentes, com busca determinação, identificação temática de determinado grupo de pesquisa, enfim, você busca amparo, você busca um porto seguro pra desenvolver tal tema, não é, que naturalmente todas as instituições credenciadas hoje, cada uma tem uma, uma vocação mais pra esse ou mais pra aquele, o que é natural, não é? E a demanda mostra que aí, a gente tem ainda uma capacidade inferior de atendimento do que a própria demanda, não é, quer dizer, todos os cursos que eu conheço obrigatoriamente, é, fazem as suas seleções, não é por outro motivo, a*

não ser porque não conseguem dar atendimento a todo mundo, tô falando fundamentalmente das públicas, não é, vamos admitir aqui na nossa realidade: USP, UNESP e UNICAMP, não é, todas elas e as, e as, e as seleções são pesadas, é um vestibular da pós-graduação, que, enfim, a gente ainda tem esse problema, não é, quer dizer, a área cresceu muito nesses, digamos aí, 30 últimos, nós últimos 30 anos, a área cresceu muito, estruturou-se, mas ainda tem uma demanda reprimida, não é, basta a gente olhar pro processo de seleção dos cursos. **Output** tem sido um **output** é crescente, não é, recentemente, comemorando os 70 anos da nossa Escola, foi feito um balanço, não é, então, ao longo desse tempo, a gente percebeu que a gente já formou alguns mestres, não é, é, e o número levantado nesses últimos, portanto, sem falarmos em 2005, até 2004, nós tínhamos formado é, quase 300 mestre, não é, e já mais de 60 doutores. O doutorado na nossa Escola se, se começou em 77 o mestrado, o doutorado começou um pouco mais tardio, também, começou lá de uma forma pioneira, começou é, primeiro pelas exigências da própria universidade, depois processo de avaliação CAPES, né, mas ele começou a funcionar em 1989, e essa, essa é, e ele apareceu por necessidade, porque tinha uma demanda reprimida do mestrado, né, quer dizer, o objetivo é sempre formar o doutor, né, então, não faria sentido o mestrado ser a formação terminal é, quer dizer, então, precisava, tô falando pela época, né, precisava estruturar um doutoramento, mas ainda precisava, aí precisava a estruturação é, digamos pelas leis dos mínimos é, grupos de pesquisa, laboratórios, orientadores de nível etc, etc, etc. E mesmo assim quando começamos, me lembro muito bem, era um começo cauteloso, era com pouca gente, não é porque se queria formar elite das elites, não, é porque não tinha capacidade de atendimento, tem que ser, vamos dar um passo conforme o tamanho da perna, não é, é mais ou menos isso. E eu digo assim no plano científico, no plano acadêmico, isso só permitiu, quer dizer 10 anos depois, 12 anos depois, do, do, do mestrado em funcionamento que a gente conseguiu criar o doutoramento, né, e essa, essa história, hoje já não é bem assim que se pensa, não é, mas na época assim, vamos solidificar bem o mestrado, vamos ter uma linha bem consolidada, ham, quer dizer, quando nós criamos o nosso, o nosso doutorado, nos já tínhamos praí produzido umas 200 teses de mestrado, não é. Então, aí, eu falei: não, olha, tem uma demanda reprimida, tem uma produção compatível, tem diminuição de áreas, tem uma estrutura laboratorial, pronto, támo pronto pra começamos

E, e agora é uma roda vida, não, é, quer dizer, isso foi uma medida muito acertada, digo historicamente lá, não é, porque hoje o pensamento é alguma coisa, a coisa não é tão escalonada como a gente pensa, primeiro o mestrado, depois o doutorado, hoje a gente já fala no doutorado direto, hoje a gente já fala na passagem do mestrado pro doutorado, ou seja, a instituição tem que tá pronta pra desenvolver o mestrado e o doutorado, não é? É, na nossa estrutura, não obrigatoriamente é, o, o aluno de mestrado, ele tem um nível inferior ao, ao aluno do nível, ham, matriculado no doutoramento, quer dizer, cada vez mais essa distância desaparece, quer dizer, a gente encara esse aluno como aluno de pós-graduação, com objetivo de formação acumulada prum, prum doutoramento, né?

E isso vamos dizer assim foram coisas que historicamente foram evoluindo pela formação de grupo, pela produção, é, não é, e cada vez mais com essa pluralidade integrando a universidade como um todo, não é? Então, a gente tem temas aí que, é, precisam dessa integração, dependem dessa integração, não é, eu imagino que seu tema mesmo tem assuntos de natureza pedagógica que não só no departamento lá em Rio Claro se dê conta disso, você vai buscar disciplina lá fora, você faz isso. Mas isso é uma abertura que foi acontecendo aos poucos, não é? É, historicamente, aquilo foi criado como uma capelinha é, muito fechada, muito bloqueada, mas isso desapareceu muito rapidamente, não é, e isso é bom, isso é bom. Quer dizer, o que a gente observa assim, cada vez mais, os números da pós-graduação crescem, crescem, crescem, crescem, né, e eu tô falando como área no país, não é, número de cursos, número de alunos, egressos, doutores, o que é muito bom pra área, o que é muito bom pra área. E felizmente na pós-graduação, isto também é histórico, desde o princípio, os nossos cursos foram avaliados, foram acompanhados, não é, isso, isso é bom, quer dizer, isso, na nossa Escola, o papel da pós-graduação foi fundamental pra criar esse, paradigma da estabilização acadêmica e científica da área, isso fundamental.

E hoje, como que é o processo de seleção pro ingresso no mestrado?

Olha Camila, é, o que você precisa... se você pegar... se você pegar o caderninho vai ter uma série de coisas, esse aqui tá um pouco desatualizado, depois você passa lá na pós-graduação, você pega... Então, no processo de seleção é, tem uma série de avaliações, não é, é, que, que é discutida por uma comissão e são estabelecidas, né, tem documentos, tem requerimentos, você tem que demonstrar proficiência de um idioma estrangeiro, não é, você tem que apresentar uma intenção de pesquisa, você tem que trazer um currículo, né, e, você tem que ter um aceite de orientação, é, então, lógico, que cada dia a coisa passa, e a importância vai pra um setor. Hoje eu diria que outros aspectos, e aí eu não tô falando como comissão, eu tô falando como alguém que participa, agora eu não tô na comissão mais, mais é, é, hoje um dos aspectos fundamentais pro ingresso, além de toda essa estrutura aqui do processo de seleção, que tem calendário, tem é, alguns pontos distintos do mestrado, do doutorado, enfim, é, mas o fundamental que, fazendo uma, um resumo da ópera, não é, é você ter um parceiro de trabalho, é você ter orientador com quem você vai desenvolver esse curso. E isso a gente, a gente é, se preocupa com o simples sentido, isso aqui é um simples formulário que o orientador vai te expedir "eu aceito a Camila Borges pra ser minha orientanda", mas o orientador ele tá sabendo que pra emitir isso, não é um documento cartorial, não é documento que vai entrar num check-list lá, não, então, ham, é, ele envolve uma relação orientado ao orientador, a relação orientado-orientador começa no processo de seleção, que é onde a gente aposta todas as fichas do sucesso do programa, você precisa ter uma referência de desenvolvimento do seu programa que a gente põe tudo isso como atributo do orientador. Então, a gente tá apostando muito fortemente na relação orientador-orientado desde o processo de seleção, não é? Quer dizer, quando você pergunta como é o processo de seleção, se você for lá na secretaria da pós-graduação eles

vão te dar uma lista de tudo que você tem que fazer, mas eu diria, essa carta de aceitação, ela tem toda uma intencionalidade, não é, você vai ter que, quando você vai, você procura, não é, aqui tem uma oferta dos possíveis orientadores e tal, quando você vai falar com um orientadores desses, você vai entregar um cartão de visita teu, o teu cartão de visita pra esse orientador é tua intenção de pesquisa, e aí começa a relação que a gente posta, é essa relação que a gente acha que é a estruturante, não é, é a fucral do desenvolvimento do curso.

Docente 2- Área de Concentração: Pedagogia

Qual a sua formação acadêmica?

Eu fiz graduação, eu sou mecânico ferramenteiro, fiz no SENAI, trabalhei na General Motors, depois descobri que existia Educação Física, fui fazer. Daí eu gostava, por causa do sindicalismo esse tipo de coisa, que eu tava meio, estudante ainda você fica envolvido, daí eu lia pra caramba fui fazer o vestibular de sociologia, e no meio do vestibular, durante a prova, eu fiquei conhecendo uma amiga de cursinho, que me apresentou uma aluna de Educação Física, e Educação Física tem curso? E eu joguei bola a vida inteira, gostei sempre, ela falou tem. E era no outro dia, daí eu mudei, eu fui fazer Educação Física. Eu fiz o vestibular pra sociologia na USP, nem fui saber o resultado, nem, essa foi a idéia. Porque assim, eu venho de muita leitura, né, eu venho de muita leitura, e também precisa dizer que a minha turma foi a que conseguiu colocar a Educação Física na USP, eu fazia o jornal da faculdade, a gente ia pra passeata, a gente corria da polícia, eu não fui preso, fui perseguido, perseguido assim, correram atrás de mim, eu me escondi, tive que ficar uma semana em casa pra polícia não me levar, esse tipo de coisa. Então, assim a minha preparação ela veio por um viés diferente do corriqueiro da Educação Física.

Foi na época da ditadura isso?

Foi, 68. E fazia, eu tenho jornal do centro acadêmico da USP de maio de 68... (risos)... Foi muito legal. Então, foi uma preparação diferenciada, eu acho. E depois eu vi que a minha geração foi quase a última que leu em Educação Física. Depois disso caiu, bom, depois a gente vai falar disso mais pra frente. Bom, e fiz graduação aí, daí eu sou técnico de handebol, sempre fui, né, desde o primeiro ano de faculdade eu trabalhava com isso. Eu fiz especialização de handebol em Santos. Depois fiz mestrado, fui pro Maranhão voltei, fiz mestrado na USP, fui da primeira turma, como eu sou metido, eu fui o primeiro representante discente na Comissão de Pós-Graduação, e isso é bom porque eu acompanhei o processo, eu via qual era a discussão dos professores de pós-graduação naquela época. Depois eu entrei no doutorado em, fui convidado pra um doutorado em comunicação, eu fiz a pesquisa e tudo, mas no fim eu fui trabalhar como assessor do ministério, era presidente do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, ao invés de eu pedir suspensão, eu achei que podia fazer tudo, me acomodei, e aí perdi, por prazo, eu seria um dos primeiros doutores em Educação Física, quer dizer doutores de Educação Física, teria o, o doutorado na época. E aí eu peguei

*as mesmas coisas, retomei isso, fui trabalhar na UNICAMP como professor, voltei do Maranhão, do ministério também. Aí aposentei, fui pra Belo Horizonte, fui pro Maranhão de novo, fiquei andando. E aí depois de aposentado peguei o que eu tinha já feito na Escola de Comunicação, que era isso, eu sempre trabalhei em revista, publicação, sempre fui pra essa área, aí juntei tudo, e o que eu tinha feito, e fiz o doutorado na UNICAMP com esse viés, né, de informação que foi Internet. E como o doutorado em Comunicação era o fluxo de informação em Educação Física eu via a necessidade de chegar a informação no professor, como nós já conversamos aqui. Então, a primeira idéia era fazer um cd, tava na moda o cd, eu trabalhei em todas as fases da comunicação, microfilme, essas coisas todas eu fui andando, né? E também todas essas ligações em Internet aí que foi desde o começo, **vitnet** e tal, eu passei por todas elas, vídeo-texto, eu passei por isso. E nessa época que eu comecei o doutorado era legal fazer um cd-rom. Mas imediatamente a Internet tomou jeito, foi em 95. Então, o que eu ia fazer no, no cd-rom passei pro, pra Internet, tava sendo criado o, o hospital virtual na UNICAMP, e eu, por que não centro esportivo virtual? Peguei o mesmo modelo de informação e fiz a tese nisso. E faz 10 anos, eu tô nisso até hoje.*

O mestrado, o senhor quando?

Eu comecei, eu fiz em 8 anos, eu entreguei o trabalho no último minuto dos 8 anos. Eu fui da primeira turma, acho que 77 a 84.

É, há quanto tempo que o senhor atua como professor universitário?

Nossa, como professor universitário desde 73, 1973. Como professor de escola, foi, 1º grau, eu tive a sorte de trabalhar em colégio diferencial, porque eu trabalhei em ginásio vocacional, que era uma proposta, interessante, inclusive a ditadura fechou depois os ginásios vocacionais. Comecei assim foi legal, comecei bem, né?

Esse ginásio vocacional não era o ginásio de aplicação?

Não. Teve oito vocacionais em São Paulo, um deles era São Caetano, né? Tinha vocacionais experimentais. E era mais solto do que na USP, e era mais, muito mais avançado do que o aplicação.

Em quais instituições do ensino superior que o senhor trabalhou?

Ham, eu trabalhei na FEC, comecei como professor na FEC de São Caetano, professor de handebol. Trabalhei no Maranhão em duas universidades, na Paraíba, em Brasília, na Católica de Brasília, na UFMG, na UNICAMP, Muzambinho, Minas Gerais, e to lá até hoje dando assessoria, Serra Gaúcha, em Caxias do Sul, só.

E hoje?

Hoje, a esqueci, tô aqui na FMU. Mas eu nunca me desliguei nesse tempo todo da USP, porque eu sou um pesquisador associado da Escola da Futuro, né, da ECA, não perdi o vínculo, daquele doutorado, tal, dali saiu também, daquele doutorado

perdido, não foi perdido o trabalho, né? Porque foi criada a Escola do Futuro, que é vanguarda hoje internacional, tal. O pessoal tá vindo fazer doutorado e pós-doutorado no Brasil, na Escola do Futuro. Então, é um lugar bem legal de pesquisa, e tal. E lá eu não tenho vínculo empregatício, né, quando tem projeto eu participo por projeto, mas sou considerado um pesquisador associado, e tenho orgulho disso.

E, quais disciplinas que o senhor dá aula?

*Aqui nenhuma, né, eu dou apoio a pesquisa, na verdade pesquisa, ela é uma disciplina formal, e a gente dá apoio a isso. E dá, e segura a estrutura de educação à distância, que tá, a, a FMU tá migrando pra educação à distância, aí enfrentando os problemas inicialmente que é DP, adaptação, os currículos ficam mudando, e como aqui tem muito aluno, fica muito aluno perdido. Então, a gente tá aproveitando esse momento pra estruturar essas disciplinas de DP, e num segundo momento caminhar pra aqueles 20% **on-line** de cada disciplina. Que na verdade, a gente quer que toda disciplina e a minha preocupação, eu sou da Associação Brasileira de Educação a Distância, então, a nossa preocupação é assim, colocar tudo a disposição **on-line**. Essa é a idéia, continua presencial, mas tudo deve tá **on-line**. Essa é a grande luta, e esse é o trabalho que eu faço aqui hoje em dia com os professores, com os alunos.*

É, e quais as disciplinas que o senhor deu aula?

Basicamente passei a vida dando aula de handebol, pesquisa e no começo eu dei recreação alguma coisa, mas na verdade, minha disciplina foi "Handebol". Hoje tem uma disciplina, na verdade eu tenho disciplina na pós-graduação em Brasília, e inúmeras especializações por aí, já fui em Manaus, as especializações eu rodo bastante, chama "Informação em Educação Física" ou "Internet em Educação Física". (Pausa para resolver assuntos burocráticos da faculdade)... Tá em eu falei em Internet em Educação Física, o que tem acontecido é que eu achava que era uma disciplina própria, na verdade ele é um conteúdo de várias disciplinas. Então, estou me preparando fazer isso lá da minha casa de Florianópolis, e complementa alguma coisa, porque eu gosto de educação à distância, acredito nisso.

É, quando o senhor ministrava as outras disciplinas o número de alunos influenciava na qualidade do ensino?

Influenciava porque era handebol, né, tinha muita aula prática e tal, mas num, acho que eu tinha preparação pedagógica pra isso. Tive sorte de ter tido.

E na educação à distância como que é esse contato com o aluno? É um de cada, é uma sala virtual?

Não, educação à distância tem um modelo que quando eu fui pro Maranhão, 1970, era considerado uma experiência mundial de educação à distância, porque tinha uma floresta entre São Luís e o resto, e a professora lá no fim do Maranhão, que era quase inacessível, ela tinha o 2º ano primário. Então, o que acontecia lá, to falando porque é o modelo, né? a gente produzia aula em São Luís, punha na

televisão, ela recebia lá, assistia 15 minutos, sentava com os alunos e discutia o que tinha acontecido. Então, a aula era presencial, a informação era à distância. Então, essa interação cada vez mais é com os grupos. Então, como você vai fazer a interação com os presos, por exemplo? Eles tem que interagir com os presos, porque tá preso lá, ou o deficiente, ou quem mora longe. Então, a interação teve uma mística, desde que o professor tomou o processo educacional, que era feito pelos estudantes na Idade Média, era o estudante que convidava o professor jantava, o estudante convidava, era assim. Daí os estudantes tomaram conta, e ficou o resto do tempo, hoje quem manda são os professores. Mas na verdade, tá voltando a Idade Média nesse sentido. Então, são os alunos, são pequenos grupos de aprendizagem que vão começar a escalar e escolher professor no mundo todo através da rede, e vão fazer educação local, interação, tudo. Aquele papo dos professores olhar nos olhos dos alunos e parar, aquele papo é ridículo quando você pensa que tem um bom professor no Brasil pra 500 escolas, só quantos alunos tem acesso a esse professor? No máximo 200, e os outros 200.00? Na verdade é uma forma de discriminação que o professor usa dizendo, olhar nos olhos, a interação é feita no grupo de aprendizagem, né? Eventualmente, você encontra, por isso que a gente valoriza, congresso, encontro. Eventualmente, você vai pra SBPC, você encontra o sujeito, toma uma cerveja com ele e tal. Agora, aquele papo dá aula, olho no olho, é bem legal, mas é discriminatório.

Tá. Então, é um objetivo até que inclusivo?

Essencialmente inclusivo, porque a educação formal, ela é excludente, ela exclui quem é pobre, quem mora longe, quem tá preso e quem tem dificuldade de locomoção.

É, o que é Didática?

Não, não sei definir a palavra. Não sei te dizer, vou falar um monte de coisa, eu vou chutar. Não tenho uma definição.

Não, mas pode, se quiser, pode...

Me ajuda, o que você quer que eu fale?

Não, pro senhor o que que é a didática, como que ela tá presente?

Você tem uma definição de didática pra eu poder me localizar, não? Qual o jeito de dar aula, é isso que você quer saber?

Pode ser também. Apesar que eu vou perguntar isso, mas o senhor tem uma definição do que é?

Olha, eu tenho uma definição de educação mais geral, não sei se ela pode ser aplicada.

Pode, claro.

Então, assim, pra mim, eu sou da corrente que vem, que a gente chama libertária, que vem desde Summerhill, atualmente, passa pela Escola da Ponte, é mais ou menos por aí. E dentro disso, eu, o meu, meu ídolo pedagógico é o Lauro de Oliveira Lima, que falou há 50 anos atrás que o professor não ensina, ajuda o aluno a aprender. Ao ajudar o aluno aprender ele toma outro, é outro paradigma, né, o trabalho dele fica sendo, saturar o ambiente com informação e promover a socialização nesse ambiente. A socialização vai desde congresso até os índios lá de Barra do Córrego do Maranhão, como eu e você produz, não, olho no olho, não, é lá na comunidade. Então, como esse grupo se socializa absorvendo conhecimento, se apropriando do conhecimento que a tua formação, o teu curso propõe, isso não sei se abrange a didática. O que eu vi de didática, um exemplo que eu vou te dar, quando eu tava fazendo mestrado eu achei que eu ia aprender educação. Daí quando eu fui fazer na educação, tinha uma disciplina “Educação 1”, falei opa, pra eu saber o que é educação, aquela coisa que a gente lia Paulo Freire desde daquela época, e era assim, e a disciplina “Educação 1” na Faculdade de Educação da USP era teorias da aprendizagem. É esquisito, né, educação é mais que teorias da aprendizagem. Então, o que eu acho também quando você pergunta o que é didática, eu tenho dificuldade por um preconceito que eu tenho, que na verdade o que aconteceu foi a administração do ensino, como eu acho que não é ensino, é aprendizagem, eu, eu não quero entrar no barco. Porque você pega os livros de psicologia, por exemplo, mesmo de pedagogia, de educação física da década de 80 e 90, é uma burocracia do ensino, assim, como você burocratiza pra ensinar, mas eu não tô ensinando, eu quero aprender, é outra coisa. Então, se esse tipo de conceito abrange o que você entende por didática eu vou por aí.

É, agora como que o senhor prepara suas aulas, aí no caso da educação à distância?

Eu preparava o máximo de conteúdo, não é? E informo os conceitos que eu tenho dentro daquele conteúdo e como eu entendo a leitura dentro daquilo. E procuro estabelecer uma crítica inter pares que é isso que a ciência contribuiu pra educação. Porque por exemplo, os meninos lá no interior do Maranhão tavam conversando, eles tinham o mesmo nível de atenção da realidade, de experiência, de dia-a-dia, e eles tratavam conhecimento e podiam crescer se apropriando daquilo com uma orientação da professora. É essa história que eu faço. Então, dentro de uma leitura, eu oriento a leitura, eu acho que os pontos principais são esses e parto pra discutir sobre isso. O que é uma dificuldade na Educação Física, pela, porque somos uma área semi-ágrafa, né, o pessoal nem conhece, não lê, não leu, mas eu tento fazer por aí. E tento fazer entender isso, né, tento fazer entender. E handebol é mais fácil, na aula prática é mais fácil, você faz esse tipo de cooperação, esse tipo de interação você faz, até porque os estudantes vem com uma inteligência corporal cinestésica preponderante. Então, eles entendem melhor isso, eles entendem melhor, sem pieguice, eles podem fazer cooperação sem a pieguice que tá aí, vou cooperar com meu coleguinha, não é por aí, é fazer uma coisa mesmo de compartilhamento, de cumplicidade, eles entram por aí. Eu

tenho trabalhar esses conceitos, né? Dentro do conteúdo, mesmo num ambiente que é saturado de informação o máximo possível eu trabalho esses conceitos de cooperação, de compartilhamento, de cumplicidade.

Tá. E dentro das suas aulas o senhor utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa?

Tudo. É saturado de informação, né, vou te dar um exemplo, em handebol na UNICAMP a gente tinha um time, o primeiro passo pra eu dar aula na UNICAMP foi assim, era o primeiro professor, fui o primeiro professor, porque o curso foi recente, foi retardado. Então, assim, o ponto, pra ter aula de handebol tem que ter um time de handebol, né? Então, cacei pela universidade todos os, isso já é um projeto de extensão, né, não chamava isso porque não era estruturado, mas, então, tinha um time formado 90% com estudantes de pós-graduação de outras áreas, tinha um só de Educação Física, e as aulas, os encontros, meus encontros com os alunos tinham como base, esse, além de falar sobre esporte na escola e tudo que a gente tem que conversar de iniciação, esse era ponto de referência, quer dizer, era um projeto de extensão que o pessoal ia jogar, tal. E esse projeto de extensão, ele mudou a UNICAMP, ele mudou a trajetória do ônibus, ele mudou o funcionamento da quadra, ele mudou um monte de coisas, por ta, por ta imbricado com a sociedade nesse sentido. Então, esse é o exemplo que eu usei, sempre procurei ter um time, ou um estudante que fosse trabalhar numa escola e quisesse fazer, eu gosto de iniciação.

É, bom, a pergunta que eu não sei se cabe, mas eu acho que de repente ela acontece: em qual ambiente que o senhor ministra suas aulas?
O que quer dizer?

Por exemplo, o handebol o senhor tá dando ainda? Mas aí o senhor ministrava onde? Na quadra, na sala, no laboratório?
Geralmente na quadra, geralmente na quadra.

E as aulas virtuais na pós-graduação, elas, cada um, os alunos é, ficam em casa e fazem as aulas online?

*Nessas coisas de especialização que eu encontro com os estudantes eu tenho sempre uma sala de computadores e uma sala em que a gente pode conversar, né? Em Muzambinho eu resolvi o problema, porque eu, na hora de conversar eu desligo os computadores da minha mesa, conversa que é uma coisa que ainda é difícil fazer. Mas, e a cada vez mais, o estudante vai ficar em casa, vai ficar na **lanhouse**, onde ele puder ter acesso, na praia, na rede, em algum lugar.*

O que o senhor considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que o senhor aplica na docência?

O melhor foi o apesar, né? Eu faço o que eu faço apesar de ter tido toda a minha formação burocrática e de ensino. Então, serve mais como parâmetro negativo, serve como balizamento, eu não vou fazer como eu fui, nesse sentido. Serve

nesse sentido. Eu fui ter alguma coisa do que faço hoje não na Educação Física, mas na Comunicação, eu fiz doutorado em Comunicação, na pós-graduação pouco. Aí na Comunicação eu tive mais, eu me senti melhor nesse sentido. Na Educação Física muita aula expositiva, muita coisa horrorosa, ou muita aula prática, de treinamento, de escolinha de esportes, foi o que eu procurei não fazer depois.

Quais características que o senhor considera significativas para ser um professor universitário?

Gostar de estudar em primeiro lugar. Gostar de estudar e gostar de trabalhar em grupo, são as duas principais. Trabalhar em grupo implica naquilo que eu falo sempre da socialização, participar do colégio visível e do colégio invisível, dos grupos, e das associações, isso assim, fazer como professor o que se propõe como aluno. O professor satura o ambiente com informação e promove a socialização. Com estudante pra sempre, o professor tem que estar num mundo saturado de informação e participando do processo de socialização.

Mais alguma?

Você diz característica do professor?

É.

Não, acho que atitude, né, mas atitude é pra qualquer funcionário público, não é só pra professor.

Você faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto docente?

A todo tempo, né? Acho que todo tempo, não formal, mas todo tempo, tô repensando, tô refazendo. Nunca um curso é igual ao outro, um lugar é igual ao outro, sempre tento incorporar o que acontece. Fui falar em Manaus aí, Manaus é diferente do que é em Muzambinho pelas características do pessoal, pela cidade.

E as instituições tem algum instrumento de avaliação?

*Tem burocrático, tem burocrático, vira papel, como virava, a gente fazia, na época que eu dava aula de Educação Física no estado, tinha um teste de **crows weber**, o **crows weber** que a gente preenchia a ficha, depois incineraram, porque não valeu pra nada. Eu acho que na universidade é burocrático, porque eu já trabalhei em 19 universidades, e nunca eu consegui ter uma reunião cumprida pedagógica, ela foi nos primeiros três minutos pedagógica e a partir daí administrativa, quem dá aula, quanto custo, quem vai, quem não vai, quem se responsabiliza, quem não. Então, essa avaliação, ela não tem nem ambiente pra ser realizada, a não ser quando ela é burocrática e aí, ela vê mais outros aspectos, se o professor tá irritando os alunos, se a escola é particular, o aluno, o papai, vai perder o freguês, e esse tipo de coisa.*

É, além do ensino o senhor tem outras atividades?

Eu trabalho com informação, né? Dou assessoria na verdade, acho que chama assessoria isso, consultoria, assessoria, esse tipo de coisa.

E interferem na sua docência?

Sim, porque eu trabalho com informação, né? E eu trabalho com o insumo básico do meu trabalho docente.

Então, contribui?

Sim, é base. O que eu faço fora é base pra docência.

E a pós-graduação, ela contribuiu para sua atuação didática no ensino superior?

Sim, pela vivência, menos pela teoria e mais pela vivência, o exemplo de cada professor, as maneiras que ele usaram, os instrumentos que eles usaram, vale por isso. Como teoria, como maneira de passar assim, de ensinar, não foi, não houve o ensino, houve uma boa aprendizagem, porque o ambiente foi muito diversificado para o bem e para o mal, grandes professores, aquilo que você já falou, grandes circunstâncias. Mas a melhor universidade brasileira é a reunião da SBPC. Então, eu sempre participei da reunião da SBPC, sempre participei de reunião do Colégio. Então, a verdadeira universidade pra mim tem sido essa. Outra é uma estrutura administrativa que às vezes vai, às vezes não vai, mas custo-benefício baixo.

Na pós-graduação teve alguma disciplina que tratou desse aspecto pedagógico?

Teve, porque eu fui fazer na Faculdade de Educação.

Que foi essa da?

Eu fiz "Teoria da Aprendizagem", depois fiz com o Professor Benzeguel, coisas sobre Paulo Freire, tive vários seminários sobre Paulo Freire. Mas aí também, hoje eu vejo que foi muito na estrutura do ensino também, então foi uma, foi quase um não foi década perdida de 80, mas foi assim, essa história que a gente tem muita, foi na área do ensino, e a comunicação tava dizendo ao contrário, né? Então, quando eu retomei a comunicação, por isso a ECA foi importante pra mim, esse contato da comunidade, foi mais importante isso do que, e com as novas tecnologias que acabou me levando pra educação à distância.

E na pós o senhor pegou algum modelo?

Em que sentido?

Algum modelo de, de como ensinar, de como, pegou algum modelo dos professores? Ou mesmo na sua formação no ensino fundamental quando era aluno, alguma coisa?

Não, eu acho que o melhor, o melhor, o que me ensinou, aí você puxa a didática e eu a pedagogia, não sei como que você faz, o que me ensinou muito, o que eu aprendi muito foi com o Maranhão, daquela educação à distância que tinha o problema da floresta entre nós, e na Escola de Comunicações que eu me envolvi

com a Escola do Futuro e que era o uso de novas tecnologias. Ao não ser ensino e ser aprendizagem, e ter que cuidar do estudante, e não do que o professor pretende, então, isso foi legal, como revolucionou isso. Então, algumas disciplinas da ECA, da Comunicação na pós-graduação me ajudaram mais do que a Educação Física. A Educação Física me ajudou mais pra o que não é pra fazer, especialmente na pós-graduação, que o pessoal, os professores da pós-graduação, infelizmente, mas era a primeira turma e paciência.

E qual que o senhor acha que é o papel do docente, então?
Ajudar o aluno a aprender, é isso.

Ser o mediador?

Não, não, ele é piloto do processo, ele tem que tomar a frente disso, porque ele tem os princípios. Você vê o que acontece hoje no ensino superior, que eu acho vanguarda, que é o PBL, já ouviu falar?

Já.

Que é a aprendizagem baseada em problemas, eu acompanhei isso na medicina de Londrina há 10 anos, eu tenho acompanhado os autores desse livro, tô tentando publicar livro sobre isso. Ponto um do PBL é o que não tem na Educação Física, e eu não vi nessas 19 universidades, é assim, os professores se conhecem. Mais os professores trabalham junto. Três os professores tem um projeto comum. Então, em Londrina é assim, o que eles querem pra preparar um médico em Londrina? Então, eles vão, essa atitude preside a atividade do cara, do docente e daí pra frente. Então, ele sempre tá se questionando, a avaliação não é se ele deu uma aula boa, se ele não faltou, tal, é assim, tô cumprindo o objetivo de preparar um médico pra Londrina? Nisso que preside. Então, o professor, ele preside a atividade, o ambiente tá saturado. Então, como esses grupos vão aprender, ele preside isso, ele toma a frente, só que ele não ensina. Antes ele tomava a frente, e ele era limite do conhecimento, só o que ele passava é que valia, quem não soubesse tirava nota baixa ou era reprovado. O professor era o único, ainda é, né, profissional que atribui os seus erros as suas vítimas, ele não consegue motivar a aprendizagem, o aluno não aprende, e ele apunhala o aluno, enquanto que ele que fez o negócio, inclusive o limite de quem é aprovado ou não. Eu acho que ele, acho o professor é a profissão do século XX, porque extrapolou, não tá mais restrito a escola, tá na sociedade, o terceira idade tá estudando, a sociedade tá estudando, tá aprendendo, a corporação virou universidade. E hoje a gente vê, tava vendo na revista de educação a distância ontem, as empresas estão a frente da universidade hoje, pedagogicamente, aprendizagem, tão a frente de uso de novas tecnologias, de aproveitamento de quem sabe, porque hoje, você tem um funcionário público que dá aula, e você tem que agüentar o cara até 30 anos, e a empresa não tem isso, que não consegue ser um bom docente perde o emprego. Então, agora, quando eu falo empresa, eu não tô falando universidade particular, eu tô falando empresa que tem um, que tem um objetivo de que a aprendizagem aconteça mesmo, que não tá acontecendo nas universidades

particulares, é uma burocracia pra manter a freguesia, uma creche em grande parte, há exceções, né, há exceções, a regra é uma grande creche em que os professores tomam conta, preenchem chamada, tal, e dão diploma, tal. Então, hoje, ela não se compara com uma empresa como a IBM, ou qualquer outra, ou General Motors, que o cara tem que aprender a fazer uma gerência de um inspeção, ele tem que aprender a arrumar a roda do carro, e ele tem que aprender, não tem outra saída. Então, tem uma coisa bem concreta a ser feita, por isso as empresas estão a frente das universidades particulares e das públicas que tem uma definição que eu encontrei num professor de Goiânia de Filosofia excelente, “a universidade pública é o lugar onde você faz reunião pra demorar” (risos) Não, você vai fazer uma reunião, qual o objetivo? É demorar, você vai marcar pra depois, não sei que, vai fazer grupo de trabalho, tal, mas pô vai até cinco horas, cinco horas acaba, então, reunião pra demorar. Então, hoje esse estigma pegou muito, é reunião pra demorar, a reunião pra disputar pequenos grupos, pra ver quem vai ter dinheiro do CNPQ, quem vai pro congresso, quem vai ter, ficou uma coisa longe.

Docente 3- Área de Concentração: Pedagogia

Qual a sua formação acadêmica?

Bom, eu sou, licenciado em Educação Física aqui pela Universidade de São Paulo, mestre em Educação Física também pela Universidade de São Paulo, aqui na Escola de Educação Física e Esporte, e doutor em Psicologia Social pelo Instituto de Psicologia aqui da Universidade de São Paulo.

A licenciatura, o mestrado, o sr lembra a data...?

Licenciatura 74, mestrado 85, e doutorado 96.

Há quanto tempo que o senhor atua como professor universitário?

São, contando, fora USP, que aqui eu entrei em 77, mas eu atuo desde 76. Então, são 31 anos, né?

Quais as outras instituições?

Eu trabalhei também na Escola Superior de Educação Física de Jundiaí e na, na antiga FEC de São Caetano, que hoje é UniFEC, né, na Escola de Educação Física, eu trabalhei também nessas duas.

Foram quantos anos em cada uma?

Olha, foi, em Jundiaí foram 6 anos e na FEC, na verdade, foi só um semestre, foi uma, uma substituição, aí depois eu vim pra cá em 77, e aqui fiquei, e não atuei mais em nenhuma outra instituição.

Quais disciplinas que o senhor dá aula?

Olha, atualmente, eu dou aula de basquetebol, no caso aqui da Escola tem dois, né, “Basquetebol 1”, e “Basquetebol 2”, e a disciplina “Esporte e Psicologia”, isso

na graduação. Pós-graduação eu dou aula de “Métodos de Investigação científica em Educação Física e Esporte” e “Esporte Competitivo na Infância e na Adolescência”. Mas eu já trabalhei com outras disciplinas também, já trabalhei com “Pedagogia do Esporte”, já trabalhei com “História da Educação física e Esporte”, é, “Introdução à Pesquisa Científica”.

Qual no número de alunos?

Bom, em média, né, não dá pra ter um número fixo, as turmas aqui da Escola são de 50 alunos, e isso varia um pouquinho, às vezes tem um pouquinho mais, um pouquinho menos, depende das questões de dependência, às vezes você tem uma turma um pouquinho mais inchada, porque tem os alunos que fazem dependência e, então, mas em média dá 45, 50 alunos, não passa muito disso não.

E esse número de alunos influencia na qualidade de ensino?

Olha, com certeza sim, né, o ideal seria que a gente tivesse turmas menores, no máximo 30 alunos, mas aí é complicado, porque exige uma estrutura que eu acredito que nenhuma escola tem, né, você poder ter, quando você divide a turma, você dobra a carga horária do professor, então, você tem que ter mais professor, você tem que ter um número, o horário é complicado de você organizar, eu diria que, que influencia, mas também não é um fator crítico, acho que não é fator crítico, acho que depende muito de como o professor se posiciona, o conteúdo, a motivação, acho que depende muito da própria atuação do professor, é claro que em aula prática, por exemplo, no meu caso, basquete, na aula prática, às vezes, isso é complicado, aula teórica eu não vejo problema nenhum, 50, 60, pra mim não faz diferença. Agora, na aula prática, às vezes, isso complica, porque às vezes você tem algum trabalho que você quer fazer mais específico, e é claro que você tem que dar oportunidade pra todo mundo, então, às vezes, a aula prática fica meia, meia comprometida, mas como eu falei, não é, eu não acho que seja um fator crítico, dá pra lidar tranquilamente com isso aí.

E o que é Didática?

Olha, eu acho que didática é um conjunto de procedimentos que você tem que vai desde a, da organização até a sua atitude em aula, eu não vejo didática como um único, um único fator, né, às vezes fala, ah, é a maneira como o professor dá aula, só que essa maneira como o professor dá aula, ela vem de uma série de fatores, e ela implica também numa série de fatores. Então, você tem toda a questão de planejamento que vai te levar a definir objetivos, que a partir desses objetivos você vai definir as suas estratégias, que também você tem que levar em consideração o ambiente, ou seja, onde você vai dar aula, pra quem que você vai dar aula, qual é, tamanho do grupo, o material que você tem disponível, e é claro que aí vem a, a, a atitude ou o comportamento pessoal do professor, como ele se posiciona perante a classe, como ele se dirige a classe, e isso tudo implica no conhecimento que você tem da disciplina, né, claro que se você tem conhecimento, se você é um estudioso, o teu posicionamento é diferente, você trabalha com mais segurança.

Enfim, então, eu vejo a didática assim, como algo muito complexo, não é algo muito simples na minha opinião.

E como que o senhor prepara suas aulas?

Olha, eu diria pra você, né, que, que nessa altura do campeonato, depois de, de muito tempo, você assim, eu não chego a preparar a minha aula, preparar aquela coisa de sentar e ficar imaginando o que eu vou dar em aula, eu tenho o tema da aula, evidentemente que esse tema, ele tá no contexto de todo o conteúdo programático, esse conteúdo, o que eu faço é o seguinte, eu faço uma revisão desse conteúdo, pra atualizar o conteúdo, pra atualizar, enfim, os textos, atualizar as teorias, acho que isso é um processo que não pode, e eu tenho um tema, e elaboro assim, uma, uma estrutura básica pra esse tema, né? Claro que as aulas teóricas eu acho que elas são mais fáceis de serem preparadas, porque você tem um tema, por exemplo, eu vou falar sobre defesa individual, não tem o que inventar, né, você pega, você tem os autores que falam disso, você leva pros alunos, você pode apresentar um vídeo, você pode dar exemplos, quando eu vou pra prática pra falar desse tema, aí sim e, e eu tenho uma estrutura, alguns exercícios já elaborados, mas muita coisa em função do que acontece na própria aula, do número de alunos, né, ham, você pode mudar e, e modificar muitas vezes a, a dinâmica da aula em função disso, eu não gosto de ir pra uma aula, principalmente, aula prática, com aula assim fechada, vou fazer isso, ponto final. Claro, eu tenho um começo, meio e fim, né, lógico eu vou pra uma aula prática, normalmente eu converso com o pessoal, explico o que que é, dou exercícios, mais pra eles visualizarem bem, e depois a gente vai pra uma prática em si, como componente técnico, não é nada, não é nada do que o aluno tenha, tenha que fazer aquilo, não, ele entendeu o, o movimento, pra que que serve, porque ele marca de uma determinada maneira, em que situação de jogo ele vai utilizar aquela defesa, e aí eu proponho algumas atividades, e é nessas atividades que, às vezes, você modifica, dependendo muito da, do andamento da aula, da dinâmica, né? Então, na verdade o que eu tenho na, na aula teórica é mais definido, mas na aula prática, eu tenho assim uma estrutura básica, e essa estrutura pode ser modificada em função do andamento da aula, porque, às vezes, você bola alguma coisa, e você vê que, por exemplo, que aquele exemplo num, num deu certo, não tá agradando a turma, tá, aí você tem que mudar rapidinho, você não pode ficar, né? E às vezes, aparece alguma coisa assim, até pela experiência, como eu falei, né, 30 anos fazendo isso, às vezes, você vê alguma pessoa assim, poxa, vou dar uma mudadinha aqui, aí você consegue consertar o negócio, entendeu, mas tem uma estrutura básica, e no final da aula, quer dizer, a estrutura básica é essa, é a apresentação da aula, um comentário geral sobre o que vai ser feito, a parte prática efetivamente e no final da aula eu retomo onde a gente tira dúvidas, onde tenta-se estabelecer relações daquilo com situações, tudo isso eu tô falando em termos de uma disciplina bem prática, como é o caso do basquete, né?

O senhor utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa...?

Sim, utilizo dados, principalmente nas aulas, nas aulas teóricas que, que eu trabalho, que eu trabalho com Psicologia do Esporte, então, eu tenho um grupo de estudo, eu trabalho muito com stress e esporte, então, eu tenho dados de trabalhos meus, de colegas, e em aula, eu utilizo muito isso, porque eu acho que você tem que estabelecer uma relação da teoria com aplicação prática no caso, não a prática no sentido de executar, mas se eu to falando de stress, stress no esporte, como é que isso afeta tal, tal, tal, tal, tal, agora você complementa com dados, e nesse caso pra mim é tranquilo, porque eu tenho muitos dados sobre isso, né? E no caso do, do basquete, eu utilizo muitos exercícios do que acontece efetivamente, então, eu pego exercícios de um jogador, então, quando eu vou dar uma aula, vamos supor, de drible vai, então, você mostra um vídeo, um jogador driblando, ou cita, olha, fulano de tal faz assim, prestem atenção quando forem assistir um jogo, mas normalmente eu utilizo dados de pesquisa sim, e, e de trabalhos de extensão também.

E em qual ambiente que o senhor ministra suas aulas?

Bom, aula teórica nós temos aqui salas de aula que são relativamente bem equipadas, em todas as salas aqui na Escola nós temos aparelhagem é, farta, não nos falta nada, posso trabalhar com o que eu quiser, desde uma, um simples quadro com caneta até o equipamento de data-show, multimídia, Internet se eu quiser trabalhar na sala, eu tenho condição de trabalhar, e na prática, eu tenho a quadra que também é muito boa. Enfim, eu diria que condição de trabalho, aqui no meu ambiente não é fator limitante pra, ou seja, traduzindo, não é desculpa pra ninguém falar que não consegue dar aula, eu tenho bola suficiente, às vezes, eu até crio situações de falta de material pra que os alunos possam resolver um problema, você vai trabalhar num, numa escola, num clube, você tem três bolas, como é que você elabora um exercício com três bolas, que aqui no caso eu tenho condições até de trabalhar, não diria uma bola pra cada aluno, mas eu diria que cada dois alunos com uma bola, isso é tranquilo. Agora, essa não é, essa não é a nossa realidade muitas vezes, né, principalmente nas escolas, em clubes pequenos, tal, então, às vezes, eu, eu crio, eu mesmo crio esse ambiente de falar, ó pessoal, não tem bola, nós temos duas bolas hoje pra aula, como é que, como é que vocês se virariam pra dar esse mesmo exercício com duas bolas, ou essa mesma atividade com duas bolas, né?

E o que o senhor considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que o senhor aplica na docência?

Olha, eu acho que é a questão do, do, do, do constante aperfeiçoamento, né é, você tá o tempo todo ligado nas novidades, é leitura, contato com literatura, contato com outros programas, isso a gente tenta passar pro aluno, quer dizer, o que você transmite em aula, na verdade, é muito pouco, eu acho. O que você passa pro aluno em aula, eu diria que é o básico, o mínimo, o mínimo, o mínimo necessário pra ele ter um pequeno conhecimento, agora, se ele não aprofundar esse conhecimento atrás de busca, de literatura, de leitura, né, de contato com outras pessoas, isso ele não vai se aperfeiçoar. Então, eu sou uma pessoa que eu

fico o tempo todo assim, muito ligado, você pode até ver, mas ó, aquilo é tudo artigo, que eu vou pegando ó, e vou colocando ali, eu sou meio desorganizado, então, eu preciso, até brinco que eu preciso e uma, de uma secretária pra me organizar tudo isso, mas aquilo são artigos que eu vou pegando na Internet, eu fico o tempo todo, né, assim quando é possível, na Internet, me atualizando, livros, e eu passo tudo isso pros alunos. Então, no meu programa, a minha, a minha, o meu referencial bibliográfico é muito grande, eu dou uma bibliografia básica, mas eu dou uma bibliografia complementar pra eles, que eu tô o tempo todo atualizando e instigando os caras a, a buscar, entendeu, acho que isso é muito importante, você buscar o conhecimento, e não ficar naquela, aprendi, então, já sei, você tá aprendendo, você tá sempre aprendendo, acho que isso é fundamental.

E teve alguma experiência enquanto o senhor esteve no ensino fundamental, no ensino médio?

Eu trabalhei alguns é, em escola, e foi muito rica essa experiência foi muito rica, quer dizer, você.... É, você traz essa experiência pro seu, pra sua docência, pro seu lado acadêmico, assim como eu tive uma experiência muito rica em clube, eu fui técnico durante 15 anos. Então, eu trabalhei em clube, eu trabalhei em escola, e agora trabalho na universidade, então, essa, essa diversidade me dá assim, uma, uma condição de muitas vezes passar pro aluno, e identificar problemas que são reais, e não simplesmente aquela coisa do cara que é acadêmico e fica sentado lá e só fala na teoria. Então, quando eu falo pra eles, por exemplo, essa disciplina que eu dou de esporte competitivo na infância e adolescência que é de pós, que a gente discute problemas de especialização precoce, problemas da criança sendo pressionada tal, tal, eu até brinco, eu tô falando de coisas que eu quando era técnico também fazia, e depois de um certo tempo percebi que não é o correto. Então, você tenta mudar teu comportamento. Então, eu acho que essa vivência na prática, essa vivência em escola, essa vivência em clube é aquilo que você falou, quer dizer, você utiliza dados que, às vezes, não são dados científicos, mas são dados do teu dia-a-dia como professor, como técnico, você traz pra realidade da universidade pra mostrar pro aluno que tá se formando, aquilo que acontece lá na prática, que é o que o aluno vai adquirir na hora que ele vai fazer um estágio, quer dizer, o professor falou aquele negócio e lá na prática como é que acontece, o professor deu um exercício aqui com 20 bolas, e lá na escola não sei da onde que o coitado do professor lá não tem nem, nem a tabela pra fazer um exercício de basquete, entendeu. Então, eu acho que é, é legal essa visão dos dois lados, não ficar só no lado acadêmico ou só no lado, pra mim é riquíssimo isso aí, pra mim foi muito importante.

É, quais características que o senhor considera significativas para ser um professor universitário?

Olha, eu acho que antes de mais nada é aquela questão que eu falei, a busca constante de aperfeiçoamento, acho isso fundamental, porque senão você não consegue trabalhar, você fica sentado ali na glória achando que você sabe tudo,

porque fez um doutorado, porque fez um mestrado, e aí você realmente pode ter problema e, e ainda mais hoje que o acesso a informação, ele é muito mais facilitado por conta da Internet, porque há muitos anos atrás quem detinha o conhecimento era o professor, né, ele tinha os livros, ele falava e o aluno acreditava, ele tinha, ele dava um livro pro cara, falava, ó, leia esse livro, porque esse livro é bom, hoje com a Internet aí, muitas vezes os alunos têm muito mais acesso a muito mais coisas do que o próprio professor. Então, você tem que se manter atualizado, acho que essa é uma característica e evidentemente a questão da seriedade naquilo que você faz, realmente fazer a coisa com seriedade e, e levar, levar essa profissão muito a sério, porque você tá trabalhando na formação de pessoas, e isso é muito sério, ah, mas já são adultos, tudo bem, são adultos, mas que vão, estão sendo formados pra trabalhar possivelmente com crianças ou com outras pessoas. Então, eu acho que é isso, é aprofundar conhecimento e seriedade no trabalho, claro, tem aquelas coisas de motivação tal, tal, tal, mas eu acho que essas duas são fundamentais, fundamentais.

É, o senhor faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto docente? Olha eu, eu faço, eu faço uma avaliação do grupo, eu peço pro grupo fazer uma avaliação do programa como um todo e essa avaliação, ela é, assim, ela é freqüente, e evidentemente que a gente faz uma auto-avaliação, sem dúvida nenhuma. Eu, tem dia que eu saio da aula meio, eu falo, nossa que aulinha que eu dei hoje... mas tem dia que eu saio contente, eu falo, nossa, que legal, hoje eu dei uma boa aula, eu acho isso legal, você reconhecer. Porque, às vezes, realmente você não tá num dia legal, ninguém é super herói aqui, nem super homem, né, tem dia que você, você não tá legal por qualquer, por “n” motivos, principalmente a gente, né, na carreira universitária, você não trabalhar só com docência, né, você trabalha com docência, com pesquisa, com parte administrativa, com extensão, então, você faz um monte de coisas, e tem um dia que alguma coisa dá errado, seja na sua pesquisa, sua coleta de dados não deu certo, é sei lá, se tem um problema no departamento na parte administrativa e tem o dia da aula também, né, tem aquele dia que por mais que você, por mais que você se esforce a aula vai arrastada, mas aí você tem que, né?.

E, o senhor falou que tem outras atividade, né, além da docência?

Sim.

Quais são?

Então, aqui na escola, por exemplo, até a semana passada eu era chefe de departamento, que é um cargo pesado. Eu já fui, eu já fui é, presidente de comissão de graduação, chefe de departamento. Atualmente eu sou coordenador científico da rede SENESP, que é ligado ao ministério do esporte, que faz avaliações em atletas de alto nível, a gente tem, tem, tem, por exemplo, eu tenho atividade é, junto ao conselho central, conselhos de graduação, eu tô coordenando o curso novo lá na USP Leste. Então, além das aulas, a aula é o que menos, é o que menos dá trabalho na verdade, a aula, na verdade, a aula pra

mim, pra mim aula é um momento de descanso, você não pode, pode acreditar, não que eu relaxe na aula, mas pra mim a aula é um assim, que é algo gostoso de fazer, porque é algo que você tá lidando com os alunos, algo que você sabe que você não vai ter problema, porque quando você vai pra parte administrativa aí é uma encrenca, você tem que lidar com outros professores, você tem que lidar com funcionário, você tem que, então, e nós não tamo preparado pra trabalhar na área administrativa, eu não sou administrador, eu sou um professor, pô, que tive que aprender a administrar um departamento três anos.

E essas atividades interferem na sua docência?

Não, não interferem, porque a gente tem os horários definidos pra isso, quer dizer, então, quando o horário de aula é sagrado, é horário de aula, então, não se marca reunião, não se marca nada no horário de aula, excepcionalmente, mas assim muito excepcionalmente, mas caso contrário não, aula é aula, aula é, porque aula implica, se você desmarcar uma aula ou cancela uma aula, ou não vem dar uma aula, você tá interferindo com 50 pessoas, né, então, você faz o possível pra não interferir.

E na instituição existe algum instrumento de avaliação de ensino?

Existe, a nossa comissão de graduação aqui tem um instrumento de avaliação que passa pros alunos, e a universidade tem um instrumento de avaliação que é feito pela Internet, os alunos podem fazer diretamente na Internet, e depois isso é mandado pela instituição.

Nas outras instituições que o senhor deu aula existia algum instrumento ou não?

Ai Camila faz tanto tempo isso aí que eu não lembro, porque eu dei aula em Jundiaí até 78, e na FEC em 76, imagina, eu não lembro, eu não lembro, eu acredito que não, eu não posso te afirmar, mas eu não lembro, sinceramente eu não lembro.

A pós-graduação contribuiu para sua atuação didática?

Ah, com certeza, além de você ter contato com outros professores que tem métodos muito interessantes de aula, claro, você lida com outras pessoas também, né, que vem com os mesmos interesses, então, a troca de informação, é o um, é um, é um enriquecimento muito grande, com certeza absoluta.

E teve alguma disciplina específica que tratava do, da parte de didática, pedagógica?

No doutorado não, no doutorado não, porque quando você faz o doutorado, você já faz algumas disciplinas já bem específicas, porque você carrega toda a, como é que fala, você já carrega os créditos do mestrado, então, você só complementa. No mestrado eu tive sim, eu tive duas ou três disciplinas na área, eu tive "Psicologia da Educação" que foi muito interessante, olha e, e "Psicopedagogia da Educação", foi muito interessante, que eu fiz aqui na Faculdade de Educação, ham, a disciplina de pesquisa que é legal, porque aí você aprende a trabalhar com

projetos e de uma certa forma você também passa isso pros alunos, né? Então, teve sim, teve coisas muito interessantes que ajudaram nessa parte didática, mas o que mais me ajudou na parte didática foi ter convivido e ter frequentado aulas de outros colegas, porque aí você, você, pô, isso é legal, vou usar na minha aula, ou isso não, não gostei dessa aula, então, essa estratégia de aula não é boa, entendeu, acho que isso é mais, é mais rico do que a disciplina em si.

Quando o senhor foi aluno lá na escola no ensino fundamental, o senhor trouxe alguma coisa, assim como o senhor falou...?

Aí você tá querendo me matar, pô, ensino fundamental, isso foi em 1900 e nada, ah, num lembro, acho que não, ah, a minha época de ensino era diferente, né Camila, pô, aquela coisa bem que o aluno entrava na sala de aula, sentava na cadeira, abaixava a cabeça e o professor falava, você não podia se manifestar, não dá pra estabelecer uma comparação, era só disciplina, uma disciplina muito rígida, então, não dá pra comparar, sinceramente, não dá pra comparar.

Docente 4- Área de Concentração: Biodinâmica

Qual sua formação acadêmica?

Sou mestre em Educação Física pela USP.

Que ano?

85.

Foi na Pedagogia ou na Biodinâmica?

Olha, naquela época, eu tenho a impressão que era uma coisa só. Mas se tiver que fazer alguma diferenciação foi em Biodinâmica, porque a dissertação era a respeito de, ham... "Aspectos Metabólicos do Voleibol" etc, etc, etc., mas se não me falha a memória naquela época era uma coisa só. Foi a 2ª. turma que fez mestrado no Brasil, 2º ano.

Há quanto tempo que você atua como professor universitário?

Bom, tem duas fases. A primeira que eu atuei de 74 a 87, isso tudo na USP, na FIG, basicamente na USP esse período todo, porque eu me formei, já no ano seguinte tava dando aula. E aí eu tive um hiato de 10 anos que eu mudei, fui pra Blumenau, depois voltei. E aí de, fiquei 10 anos, e aí 97 até agora. Então, isso aí dá o que?... De trabalho universitário, 74 a 87, 14 anos, mais 10, 24 anos.

E foi, então na USP, na FIG?

Na USP e na FIG, isso no primeiro momento. Aí depois que eu voltei de Blumenau, eu voltei pra FIG, FMU e Mackenzie.

E o senhor tá nas três?

Hoje é assim, e na UNIP também dei aula. Na UNIP dei aula uns 4 anos. Então, hoje é assim, eu dou aula de "Voleibol" no graduação do Mackenzie, dou aula de

“Treinamento Esportivo” do graduação da FMU, dou aula de, de, de “Voleibol”, é coordeno o curso de pós-graduação de voleibol da UniFMU, e também da Gama Filho.

É, nessas disciplinas que o senhor dá aula, graduação, qual o número de alunos? Olha, eu devo ter em torno de uns 500 alunos no total.

Por sala, mais ou menos uma média?

Ham... na FMU, é, em torno de 40. Já no Mackenzie cai, né, de 25 a 30 alunos.

E influencia na qualidade do ensino, esse número de alunos?

Olha, até 40 alunos a gente leva bem, sem problema. E, é, os dois extremos são muito ruins, né? Por exemplo, eu tenho uma classe lá no Mackenzie que tem 9, né, e aí fica muito ruim, porque o voleibol gabarito 12, complica. Mas eu não tive problema não, porque não tem que nem tem algumas faculdades por aí, né, que nem São Judas, tem mais de 100 numa sala, aí realmente é prejudicial. Agora, eu, eu gosto mais de trabalhar com um número de 25 a 30 que eu tenho no Mackenzie, é muito mais gostoso do que os 40, 45 que eu tenho na FMU, é mais produtivo, e você acaba conhecendo mais o aluno individualmente, né? E, acaba dando um tratamento mais individualizado, aprendendo mais o nome, identificando, sabendo dos problemas, atende melhor fora de sala de aula, essas coisas assim.

E, o que é didática?

Bom, didática, né, são técnicas, são instrumentos que você usa, né, para, para o ensino, pra desenvolver uma certa metodologia etc.

E como que você prepara suas aulas?

*Bom, as minhas aulas, elas são preparadas em função de um programa maior, né, que tem nas duas faculdades que eu dou aula na graduação. Você tem um programa maior, né, e, e a gente prepara as aulas em função desse programa. Então, toda aula a gente prepara, a aulinha vai devidamente rascunhada, né, pra garantir que a seqüência, agora, ham, ambas as disciplinas, tanto treinamento esportivo, quanto voleibol te dá margem pra assuntos atuais. Então, vira e mexe, a gente sai um pouquinho do **script**, daquele que tá no, no programão, né, fazer algum comentário dobre uma seleção brasileira que ta jogando, ou algo que tenha acontecido extra-voleibol, como agora, por exemplo, teve um caso, um, ham, suposto assédio sexual de um técnico, tudo isso a gente traz, né, pro dia-a-dia da disciplina, de maneira que, dificilmente um ano é igual ao outro, e dificilmente uma turma é igual a outra, né, porque os assuntos, ham, a gente procurar contextualizá-lo bastante, e, e, torna a coisa mais delineada.*

E você utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa pra preparar a aula?

Dados de... Ham, no Mackenzie, a gente tem tido essa oportunidade de 2 anos pra cá, que a universidade Mackenzie tem, ham, de uns tempos pra cá, não só na

Educação Física, mas na universidade com um todo, dado mais atenção aos projetos de extensão, inclusive, os dois primeiros anos de implantação na, na Faculdade de Educação Física, eu era coordenador da parte de extensão, né? Então, e, e a gente procurou, ham, e a gente tem que colocar nas disciplinas, as possíveis, apesar de não estar funcionando ainda, porque ham, a extensão foi colocada na programação recentemente: de que forma a sua disciplina pode atuar em projeto de extensão, né? E esses projetos de extensão não são mais vinculados à assistência comunitária, envolver a comunidade envolta, ou seja, de que forma a universidade pode retribuir aquilo que ela recebe da comunidade, da própria sociedade etc, etc,. Então, essa relação transversal, né, mostra que tudo tem que disciplinar o transversal também é, é, é bastante focado no sentido de relacionar as disciplinas, né, pra dar uma relação vertical na coisa, ver como é que isso pode ser atuado lá fora. Então, na medida do possível é colocado sim na universidade Mackenzie, já na FMU não tem esse tipo de preocupação.

Como que você dá suas aulas?

Bom, ham, as aulas, principalmente, no treinamento esportivo também, mas, mais, de uma maneira mais regular, no voleibol, não existe um dia que tenha só teoria ou um dia que tenha só prática, é sempre metade e metade. Então, a idéia é você fazer a prática, realmente a prática daquilo que você estudou na teoria, né, que a prática tem embasamento teórico, tá certo? E a teoria tenha algo de praticidade, ou seja, transformar para realidade o cotidiano do profissional de Educação Física. Então, sempre se tem, ham, teoria e prática. Então, como a idéia é usar o voleibol, ou, e treinamento esportivo etc, na formação do educador, do professor etc. Então, a idéia é colocar o treinamento etc, né, mostrando pro aluno e fazendo com que ele participe, no sentido de que as atividades possam agregar valores comportamentais, possam, né, ham, ser utilizadas não apenas nos seus aspectos de desenvolvimento motor do aluno, desenvolvimento da saúde. Então, todo o aspecto educacional, que é, que as faculdades dão um, dão uma valorização muito grande. Então, é nesse sentido da, do voleibol, do treinamento esportivo, a serviço da formação do professor de Educação Física. E esse professor de Educação Física como, atuando como um educador, e não meramente alguém que vá dar ginástica, atividade física, atividades motoras.

É, em qual ambiente que você ministra suas aulas?

Bom, conforme eu já te falei, as aulas são ministradas ou em sala de aula, ou em quadra, né? E, às vezes, no, no treinamento esportivo a gente vai a laboratório também, ham, lá na FMU não se tem pista de atletismo, você tem um pátio externo que você pode fazer algum tipo de, de atividade. E lá no Mackenzie, quando se faz algum tipo de atividade já, mas não, já como encara o horário da disciplina, mas como atividade de extensão, isso implica lá um orfanato, ou uma, ou os colégios de Barueri, da periferia de Barueri etc, se faz atividade com o pessoal. Daí já são atividades complementares da disciplina que não faz parte mais da carga horária da disciplina.

O que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que você aplica na sua docência?

Bom, eu, eu tenho uma, uma formação escolar um pouco diferente dessa que nós temos hoje. Não só pela idade, mas como pelas oportunidades que eu tive. Então, eu estudei no Grupo Escolar Instrumental da Lapa. Depois eu estudei no Colégio de Aplicação da USP, pra depois fazer USP. Então, além de ser sempre escola pública, principalmente no curso, na época curso primário, né, depois ginásio, e colegial foram em escolas do tipo, na época chamada escolas experimentais, aonde o aluno era sempre estimulado a participar, tem uma consciência das coisas etc. E isso pra mim foi muito importante, a minha formação foi em cima disso. Então, ham, eu acho que o forte, né, da minha atuação, característica da minha atuação profissional é a busca da participação do aluno em cima do conteúdo. Então, a minha atuação é sempre no sentido de fazer com que o aluno raciocine em cima dos conteúdos, e participe realmente, e entenda manipule a informação. O conhecimento paradinho na cabeça de cada um não funciona, não existe, né? Então, o conhecimento só tem serventia a partir do instante que, que, que tenha uma finalidade, que seja manipulado, que seja utilizado etc. então, a idéia é sempre desperta discussões, participação, espírito crítico sobre os próprios conteúdos. Porque eu entendo que é assim que a gente estimula a pessoa a, a não só, ham, se interessar, mas a buscar coisas, ham, informações mais profundas, maiores, mais amplas, né, e que desperte no aluno o gosto pelo estudo, porque sente a praticidade daquele conteúdo pra sua profissão, pro seu dia-a-dia. Então, esse tipo de preocupação que a gente tem.

Quais características você considera significativas para ser um professor universitário?

Bom, pra ser um, um professor universitário acredito que, ham, jamais a pessoa pode ser uma pessoa acomodada e se julgar uma pessoa, ham, profissionalmente acabada, terminada, pronta. Eu acho que você sempre tem que estar esperando, esperando, ham, querendo mais, e, e aberto às novas informações, né, ã, tem que ser profissional, totalmente sem preconceitos, ã, recentemente, nós tivemos um caso numa das faculdades que eu trabalho, que houve uma discussão entre um professor e um aluno, né, e o aluno começou a questionar o conteúdo dado pelo professor, porque um outro professor de uma outra disciplina tinha dado o conteúdo diferente, informações diferentes, conceitos diferentes, e houve aquele bate-boca que é natural em sala de aula, né, e o professor ao se ver acuado, ele pra terminar a discussão, pra se sair vencedor, ele disse: eu sou uma pessoa tradicional, tradicionalista, e eu não mudo, e eu, ham, pra mim é isso e tá acabado. Então, isso não é uma atitude também de um professor universitário, né, ham... Esse professor universitário tem que estar aberto a novas informações, porque o que você ensina hoje não é, necessariamente vai ser o que vai ser o que vai ensinar amanhã, porque as coisas vão se modificando, e você tem que tá aberto a isso. Então, acho que isso é, é o fundamental. E o fundamental também é entender que no graduação você não dá uma informação total pro aluno, é, humanamente impossível, primeiro porque você não tem tempo, segundo, porque

nos primeiros anos da faculdade o aluno ainda não sabe direitinho o que ele quer, né, então, ele tá em busca de algo, é, nos últimos dois anos, às vezes, até no último ano, semestre que o aluno se identifica com uma determinada área e aí, já é tarde pra procurar uma formação maior. Então, você tem que despertar o gosto em ensino, despertar o gosto por ser alguém competente, por ser alguém bom, por ser alguém, ham, que venha a atender as ansiedades da, da própria sociedade, da própria comunidade etc. Eu costumo muito dizer pros alunos o seguinte, que muito mais, isso eu falo pra todos os alunos, muito mais do que uma formação profissional, o estudante vai procurar no curso de graduação, no curso universitário, a sua felicidade. Então, não existe, eu ser adulto feliz, sem ser realizado profissionalmente, sem se sentir capaz, realizador, certo? Por mais dinheiro que tenha, por mais bonita que seja a mulher dele, por mais rico que seja o marido, né, ninguém vai ser realmente feliz sem ser realizado profissionalmente, sentir competente, capaz etc. Então, a gente procura mostrar pros alunos que essa, esse, essa é a verdadeira busca que ele tem que ter no meio acadêmico, no meio universitário, seja, felicidade, pra ser, a felicidade passa por ser um tremendo profissional, profissional de primeira linha, essa é a idéia em linhas gerais.

É, você faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto docente?
Faço, ham... Eu acho que, quando, quando eu me formei professor eu fui aprender, e fui aprender com um professor chamado Nélcio Parra, lá da, da Educação da USP, quando eu fiz o pós-graduação, né, que se você realmente quer ser bom professor você precisa estar constantemente se auto-avaliando. E a sua auto-avaliação não é, simplesmente, eu dei aula bem ou dei aula má, é mal. Mas ham, estar, o quanto estou conseguindo atender as minhas expectativas e as necessidades dos alunos. Então, as coisas vão da simples avaliação de cada aula que se dá, a aula foi boa, não foi boa, o que precisa melhorar, o que não precisa melhorar, e como, por exemplo, o próprio aproveitamento que o aluno tem. A partir do instante que eu me proponho a dar um determinado assunto, passar um determinado conteúdo, né, pra alunos que foram aprovados no vestibular da instituição aonde eu trabalho, e eu reaprova 50 % dos alunos, evidentemente que eu fracassei na minha missão, porque eu não consegui me fazer entender, né? Então, não basta eu conhecer o assunto, fazer com que os alunos cheguem lá. E, evidentemente, pra que eu possa ter isto como base, eu preciso passar bem, e preciso aprender a avaliar bem também, porque esse negócio, a todo mundo tirou, ham, nota 9, eu sou um bom professor, precisa ver se minha avaliação também tá sendo, né, uma avaliação séria, uma avaliação honesta, competente etc, que realmente avalia tudo aquilo que foi, que foi feito. Então, eu acho fundamental, né, que essa avaliação seja feita. Lá no Mackenzie a gente tem, a cada semestre, dois tipos de avaliações, uma feita pela, pela própria universidade junto aos alunos, junto a, à direção, a coordenação etc, etc, e uma outra feita pelos alunos, né, e essa feita pelos alunos, é, todo semestre é feita, ao final de cada curso, e, e ela é composta de mais de 40 itens, avaliação de 1 a 5. Então, a gente acompanha isso com interesse e tal, tomando cuidado etc, etc. E felizmente, parece que eu tô indo bem, levo jeito pra coisa, parece, né, mas também é uma

avaliação, ham, como eu disse recentemente, né, ham... Teve uma turma lá, ham, que não era muito grande, mas que eu tive assim, vamos supor, tinha lá uns 30 alunos, né, e eu, eu recebi por parte dos alunos, por todos nota 5 em todos os quesitos, uma maravilha. Só que teve um cara, um, que me colocou 4 ou 3, não me lembro, em planejamento, planejamento?! E aí quando eu fiz a avaliação eu disse que o único cara que tinha sido bem avaliado é esse que deu 4, que deu 3, não me lembro. Porque, porque a dinâmica da minha disciplina implica que muitas vezes uma coisa não é muito bem planejada, porque quando surge um tema mais atual a gente muda um pouco a coisa, entendeu? Porque a, a grande disciplina não é aquela que é extremamente planejada no sentido cronológico da coisa, mas sim no sentido do conteúdo da coisa, a atividade tem que preencher certos conceitos, certos, né, certos conteúdos etc, não importa como, na minha maneira de ver. Então, às vezes, ã, eu chego lá e os alunos estão esperando uma determinada aula e sai outra aula com conteúdos, porque apareceu um determinado problema. Então, nós vamos falar de resistência, por exemplo, e o cara do Quênia bateu o recorde mundial da maratona. E por que não aproveitar o recorde mundial da maratona para ba, ba, ba? E aí você traz o tema super atual de uma maneira diferente, se encaixou uma aula antes do que realmente deveria ser, mas pra aproveitar o gancho e o motivo pessoal, e o cara já viu na televisão, porque saiu no Globo Esporte, e essas coisas assim. Então, essa avaliação dos alunos, também, e, e felizmente eu tenho sido bem avaliado, mas, às vezes, o aluno não tem a maturidade suficientemente, né, o cara te dá 10 em tudo, todos os quesitos, 5 em todos os quesitos, né, mas o cara não tem muita bagagem, muito conteúdo para aquilo. É muito mais gostar, ou não gostar, a aula do cara é gostosa, não é gostosa, agora é boa, não é boa, é meio relativo também, tá certo? Então, a gente vê, ham, precisa ter esse olhos mais críticos também, porque não é só, às vezes, não é o professor que tem a melhor avaliação para os alunos, é que realmente está passando o conteúdo que o aluno precisa e tendo conduta que o aluno precisa. Então, a gente precisa ver essa avaliação também com olhos um pouco mais críticos, um pouco mais experientes, vamos chamar assim, né, pra que você possa interpretar bem aquilo que está sendo colocado como avaliação.

Essa avaliação é no Mackenzie?

É, é no Mackenzie, no, no, na FMU, então, por exemplo, eu sou muito bem avaliado esse ano, eu fui escolhido o paraninfo da turma, são 70 professores, e eu sou paraninfo da turma. Então, teoricamente...

É uma forma de avaliação.

É uma forma de avaliação. Agora, será que eu fui escolhido como paraninfo por ser um bom professor ou por ser um professor legal?

Ou os dois?

Ou os dois. Então são coisas, tá certo? São coisas.

É, você exerce outras atividades além do ensino, outras funções?

Não, hoje não, hoje eu tenho além, além dessas coisas que eu te falei, eu participo da Comissão Nacional de Treinadores de Voleibol, que é composta por 10 técnicos do Brasil, né, que é a Comissão da Confederação Brasileira de Vôlei. E essa comissão é aquela responsável pela atualização de outros técnicos. Então, os técnico do Brasil são classificados em nível, nível 1, nível 2, nível 3, nível 4, né? E quando alguém quer sair do nível 1 pra passar a nível 2, tem que fazer um curso de 80 horas, não sei o quê e tal, pra poder ganhar o direito de ter aquele título e dirigir determinados níveis de equipe. E eu faço parte dessa comissão que dá esses cursos de atualização pros outros técnicos, né, e prepara o material pra esses cursos etc, né? Então, fora isso que eu te falei, eu desenvolvo essa atividade.

E interferem na sua docência?

Não, pelo contrário, as coisas ajudam muito, interferem no sentido positivo. Porque faz com que eu me mantenha de uma maneira ham, ou outra ainda ligado a parte prática do voleibol, né? Eu fui técnico de voleibol durante 30 anos, né? Dirigi tudo o que você possa imaginar: seleção paulista, seleção, ã, catarinense, seleção mineira, seleção brasileira, tudo o que você possa imaginar eu dirigi como técnico. Então, isso me faz ainda manter um vínculo, né, com, com o voleibol competitivo. Porque quando você pega um professor de voleibol de universidade que não tem a vivência da competição realmente, né? Ou quando você pega um técnico que não tem a vivência universitária, são mundos totalmente opostos, não se comunicam, o que um fala, o que um fala o outro não entender e vice-versa, por incrível que pareça. Por isso, que muitas vezes dá dó de ver um professor de uma faculdade falando de voleibol, que uma coisa que ele não tem a mínima idéia do que é, a linguagem que ele usa na faculdade não é entendida dentro da quadra e vice-versa. Você pega grandes nomes do voleibol aí, você leva pra universidade pra dar uma palestra, aconteceu comigo isso, um técnico muito famoso foi participar de uma conferência, o cara me chamou pra traduzir o que ele tava falando, cara muito famoso que aparece todo dia no Globo Esporte ali. Porque não tem a fundamentação científica, ele tem a prática, ela faz por fazer, porque aquilo é bom. Agora, porque ele tá fazendo, certo? Agora, por outro lado, você tem os caras que são professores, doutores, certo, que fizeram voleibol de rato de laboratório, e acha que aquilo é maravilhoso. Agora, aquilo você não transporta pra prática nunca, tá certo? Então, essa possibilidade de trabalhar com a Comissão Nacional de Treinadores ainda me mantém nos dois mundos, que foi sempre o que eu quis, procurei sempre, manter o meio universitário e a competição, porque isso me dava os dois lados da moeda. Trabalhar lá cientificamente, e entendeu, e trabalhar aqui com praticidade.

Faz essa ligação.

Faz essa ligação, tá?

E a pós-graduação contribuiu para sua atuação didática no ensino superior?

Ah sim, sem dúvida. Porque eu, como já te disse, eu me formei e no ano seguinte eu fui convidado pra ser professor, porque os dois professores saíram lá da USP. E eu era um aluno que quando começou a trabalhar com vôlei no primeiro ano da faculdade, começou a se interessar e a estudar, e eu fui escolhido que eu era o melhor aluno da faculdade de voleibol. Agora, não significava que necessariamente eu era, eu tava preparado para dar aula, tá certo? E na verdade eu fui escolhido porque, como eram dois professores, foi escolhido um outro muito experiente, então, pra não fazer sombra pra aquele primeiro eu fui escolhido. Era um garotinho, imagina, recém-formado, ham, promissor, então, não ia incomodar o outro, não ia ter disputa, né, entre os dois. E aí eu fui, mais pra frente abriu o pós-graduação aqui no Brasil, que não tinha, isso foi no começo da década de 80 que abriu pós-graduação, e eu fui, participei da segunda turma na USP que teve pós-graduação, mestrado, né, e aí eu fui estudar metodologia, eu fui estudar didática, eu fui estudar essas coisas todas, foi quando, né, pedagogia e tal, me abriu um pouco mais e, e me preparou. Apesar do que eu, ham, ainda acho que todos esse conhecimentos são extremamente importantes, mas eles vão contribuir pro dom... né, o dom, ham, a arte de ser professor, o gosto, o amor pela coisa, ã, isso tudo pode ser aperfeiçoado pelo estudo. Mas isso o estudo não te dá. Percebe? Porque a relação aluno-professor envolve muito mais coisas do que técnica, né, é paixão, é, é empatia, é envolvimento emocional, uma série de coisas que isso aí, né, não tá no livro, né, então, acho importante.

O senhor gostaria de colocar mais alguma coisa?

Não, eu só espero que de alguma maneira, a gente tenha contribuído por seu trabalho, porque eu acho importante que se estude o professor universitário. Que hoje, aonde eu vou, se eu não, sou como no Mackenzie, por exemplo, eu sou o professor mais velho. O diretor da faculdade foi meu aluno na faculdade, lá na USP, tá certo? Na FMU dos 70 professores que tem lá, se tiver três ou quatro mais velhos que eu, tem muito. E é muito comum a gente vê pessoas no ensino superior que não estão preparadas para exercer aquela função, que não entende aquilo, qual o papel dele ali, tá certo? Então, é muito comum. Então, à vezes, você vê pessoas extremamente competentes, no sentido, competentes não, o termo que eu usei não foi o mais adequado, extremamente bem formadas, bem informadas, mas que não sabe transmitir nada daquilo, tá certo? E são convidadas porque acabaram de fazer um mestrado ou um doutorado, e cada dia mais acontece de você ter no mercado, isso eu digo com muita tranquilidade, você ter no mercado um cara assim, o cara termina a faculdade, no ano seguinte ele tá fazendo mestrado, a seguir doutorado, aí ele vai dar a primeira aula da vida dele como doutor, e o cara não sabe dar aula. E o cara sabe muito do conteúdo e é um desastre. Eu acho que o cara devia fazer primeiro um mestrado, dá um tempo de aula, pra depois fazer um doutorado, amadurecer, entendeu? Porque a experiência conta muito, não tô advogando em causa própria não, eu dou aula há muito tempo, e modéstia a parte, desde meu tempo de moleque eu sempre fui bem quisto pelos meus alunos, porque aquilo que eu te falei, dom, é coisa que você num, mas acho muito importante esse tipo de trabalho que você tá fazendo

pra mostrar pras pessoas que, ham, há uma diferença, né, muito grande, como é que chama aquele cara? Tá aqui, deixa eu ver... O Rubem Alves, entre a ciência e a sapiência há uma diferença muito grande, né? Então, não basta só você ter o conhecimento, se você não sabe o que faz com ele, e essa pesquisa pode mostrar pras pessoas que vão escolher futuros professores universitários, ou que vão orientar futuros professores universitários, né, quais são os requisitos fundamentais para que alguém possa ser um professor universitário? Qual o papel do professor universitário, né, que não é, no fundo, no fundo não é você como professor universitário achar que você vai ter o aluno no final do 4º ano de graduação um produto final, muito pelo contrário, tá certo? Então, é isso.

Docente 5- Área de Concentração: Pedagogia

Qual a sua formação acadêmica?

Bom, eu sou licenciado em Educação Física aqui pela, pela USP, né, 80, é, fiz especialização aqui também, em 83, o mestrado em Educação Física aqui, finalizei em 89, e o doutorado, aí foi daqui, foi em psicologia, na universidade de Sheffield, em 93.

Há quanto tempo que o senhor atua como professor universitário?
Universitário?

Isso.

É, desde 82... 23 anos.

E, em quais instituições?

Eu atuei primeiro, atuei cinco anos na Escola Superior de Educação Física de Muzambinho, Minas Gerais. Aí, depois vim pra cá, Muzambinho foi 82 a 87, e eu vim pra cá como auxiliar de ensino, 12 horas, em 86, então desde então eu tô aqui.

Quais disciplinas que o sr dá aula?

Todas que eu já dei?

É. Atualmente.

Atualmente, na graduação só dou uma disciplina, que é "Monografia em Educação Física", que é uma disciplina de, mais de orientação pros alunos fazerem esse trabalho, trabalho de final do curso, isso é o que eu dou na graduação. No pós-graduação eu desenvolvo quatro disciplinas, três que são, tão, já faz algum tempo, que é "Seminários da Pedagogia - Movimento Humano", é, "Desenvolvimento Motor" e "Sistemas da Atividade Motora", tem uma quarta que eu ainda não cheguei a desenvolver, que eu criei a pouco tempo, chama "Docência no Ensino Superior na Educação Física e no Esporte", essa eu ainda não ofereci, vou oferecer ano que vem.

E qual o número de alunos?

Na graduação, no pós?

Na graduação?

Bom, eu atuo só na Educação Física, né, no curso de Educação Física, então, em média, eu tenho por semestre, esse semestre eu tô dando essa disciplina, 45 alunos, por aí.

Na pós é o mesmo número?

Não, no pós é, cada disciplina dessa, em geral tem 10 alunos, 12 alunos. Agora eu tô desenvolvendo uma disciplina, "Desenvolvimento Motor" acho que eu tenho 10 alunos.

E, esse número de alunos influencia na qualidade do ensino?

Ham, a qualidade do ensino tá muito dependente do tipo de ensino que você vai oferecer, por exemplo, o tipo de ensino que a gente oferece, ou que eu, a forma como eu trabalho no pós, 10 alunos é bom, se fossem mais acho que não teria tanto aproveitamento. Porque no pós-graduação você tem mais chance de discutir, colocar o aluno pra falar, como são alunos, né, de mestrado, doutorado, você tem chance de colocá-los assim, numa situação de, serem mais ativos, não fica só assim, eu não tenho, eu não me sinto lá na obrigação, eu não me vejo na obrigação de ficar transmitindo o conteúdo, matéria, no sentido estrito da palavra. Então, uma, uma, uma sistemática que você trabalha, em que você coloca alguns pontos, joga pros alunos, discute, espera eles colocarem, faz com que eles coloquem, então, é nesse sentido, essa dimensão de alunos, de 10, 12 é ótimo, por exemplo, mesmo que fosse menos, não é, não teria problema. Na graduação, na graduação eu vejo assim, eu tento estabelecer também uma sistemática de colocar os alunos pra falar, o que a gente percebe é que normalmente numa sala de 50 alunos, você tem uns 20 que tão bem interessados, desses 20, uns cinco geralmente gostam de falar, se posicionam, participam. O que que acontece? Quando você estabelece essa dinâmica de em que você transmite algum conteúdo, mas você procura mais discutir, levar o aluno a pensar sobre aquilo, e não simplesmente é, ficar anotando, absorvendo, ham, o que acontece é que esses 20 prestam atenção, e os outros 30 ficam flutuando, né, a atenção deles flutua muito, e no final das contas, a aula acaba às vezes, se perdendo, porque esse pessoal que começa, cuja atenção começa a flutuar, às vezes eles começam a conversar, começam se dispersar da aula, eles saem, entram, fecham porta, abrem porta, então, você acaba na graduação, tendo que oferecer às vezes um ensino assim mais, ham, o que você pega os conceitos, princípios, organiza isso... E vai transmitindo pra que você prenda a atenção... Nesse tipo de ensino 50, 40 não tem grandes problemas. Mas se eu fosse assim seguir a mesma linha que eu sigo no pós, eu acho que teria que diminuir pra uns 25... Eu tento até fazer isso na monografia, de certa forma nos últimos anos tem, até tem funcionado, mas sempre tem aquela, aquele grupo, né, de uns 20, 30, que na verdade tão não ali muito interessados, e a disciplina que eu desenvolvo que é monografia, na

verdade uma disciplina q não tem, ela tem conteúdo se você for ver, porque se você um livro de metodologia do trabalho científico, você vai achar lá o conteúdo que deveria ser passado, eu particularmente não, não me sinto muito motivado a ficar pegando um livro de metodologia do trabalho científico e ficar digerindo o livro pros alunos, porque é até um contra-senso, porque a disciplina de monografia, aliás, você espera que o aluno faça um trabalho, né, um trabalho, um trabalho pessoal, um trabalho de autor, isso quer dizer que o aluno tem que ser ativo, tem que buscar as informações, tem que refletir, tem que ser crítico, tem que discutir, se eu chegasse na disciplina de monografia e ficasse lá, aula 1, hoje vou falar do formato tatata, aula 2, hoje vou falar de, como é que faz a bibliografia, aula 3, ... Seria um contra-senso. Então, por isso também a disciplina de monografia eu busco discutir com os alunos o que que é trabalho, a filosofia do trabalho, o porquê do trabalho, o valor do trabalho, o sentido do trabalho... E isso faz com que você não enverede assim por um caminho de conteúdos assim organizadinhos e tal, você tem que chamar a atenção do aluno pra ele discutir. Então, é assim, se fosse um número menor de alunos seria melhor, 25, 20, até porque talvez eu pegasse aqueles alunos que realmente vão estar a fim de fazer a monografia, eu sempre coloco isso pra eles, no primeiro dia de aula né, quem não tem perspectiva de fazer da monografia o seu trabalho pessoal, tá encarando a monografia como mais um trabalho que vai que ser feito, é melhor trancar a disciplina do que fazer, e você percebe que muita gente lá tá encarando só como um trabalho, mais um trabalho, não como um trabalho de peso, pessoal, ham, eu vejo a monografia, eu equiparo a monografia com uma dissertação de mestrado, de doutorado, né, são diferentes, mas em termos do rigor da profundidade, não tem diferença, o escopo varia, o intento de uma ou de outra varia, monografia você tem seis meses praticamente pra fazer, escolher um tema, e realmente poder fazer são seis meses, sete meses, o tempo de uma monografia, de uma dissertação de mestrado, que em geral dá três anos, no doutorado que dá quatro, cinco anos, são tempos diferentes, lógico que elas tem diferença, mas o rigor, profundidade e tal não tem diferença. Então, seu eu tivesse menos alunos seria melhor, porque talvez até viria pra disciplina aqueles alunos que tão a fim de fazer mesmo, né?

E o que é Didática?

O que é didática? ... Didática é uma forma de sistematizar a arte de ensinar.

E como que o senhor prepara suas aulas?

Bom, é, uma disciplina acho que tem dois momentos, o primeiro momento quando você pega a disciplina que você despense um bom tempo montando a disciplina, vamos dizer assim, o eixo principal da disciplina, então isso vai uns quatro, cinco, seis meses, que você faz leituras, é, você faz, desenha a espinha dorsal da disciplina, uma vez que você define isso você vai, não vou dizer repetindo isso muitos anos, mas você tem, já aquela, o eixo da disciplina, então você não muda muita coisa, o que você vai mudando daí pra frente são conteúdos, são ajustes que você faz. Então, todo ano antes, um ou dois meses antes, eu sempre vejo

como é que eu desenvolvi no ano anterior, né, vejo o que que eu vou modificar, o que que eu vou concluir, o que que eu vou incluir de novo, e faço isso. E depois, tem aquele planejar de semana a semana, então, por exemplo, amanhã eu vou dar a disciplina, então hoje eu vou ver o tema de amanhã, eu já desenvolvi isso ano passado, o ano retrasado, tem aquela espinha dorsal, já sei mais ou menos o que se encaixa, que idéia que é principal, vejo o que já inclui de novo, o que eu tirei. Então, hoje, por exemplo, à tarde, eu vou fazer algum ajuste, algum, tentar trazer algo que é por mais que o programa seja igual, a disciplina nunca é a mesma, cada ano a turma é diferente, as necessidades, tem necessidades que são comuns, né, os pré-requisitos, ao... Mas tem coisas que são particulares de cada grupo, né, em função da discussão da semana passada, em função do que eu já senti, esse eu vejo que é um assunto que eu tenho que desenvolver melhor, então hoje, por exemplo, hoje seria um caso assim de ver o que que eu posso melhorar, explorar mais esse tema, porque eu já senti que os alunos tem problemas nesse assunto, esse grupo em particular. Então, acho que na verdade, eu falei dois, mas acho que são três momentos, né, o primeiro é o quando você constrói a disciplina que você gasta um tempo maior, que é essa espinha dorsal, depois você de certa maneira mantém isso, depois tem o período em que pré-semester, quer dizer, o semestre que vem vou dar tal disciplina, aí faltando um ou dois meses eu vou lá dou uma mexida, vejo, recupero como é a disciplina, relembro o que que eu fiz o que que eu não fiz de novo, e depois tem semana a semana, que eu vou vendo, eu já tenho cada semana eu sei o que que eu vou dar, eu vejo, naquele dia, ou no dia anterior, dois dias antes, eu vejo o assunto, vejo o que que é necessário ali adequar em função do grupo, em função da aula anterior, em função de uma aula seguinte, em função das necessidades que eles mostraram específicas.

E o senhor utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa para preparar a aula?

Ham, nesse caso não, não tenho usado. Já houve disciplinas que eu desenvolvi anteriormente, eu desenvolvi a disciplina de "Aprendizagem Motora", e aí muitas vezes eu tentava usar sim os dados que a gente tinha, processos aí, o curso comunitário, por exemplo, a gente tem, trazia esses dados pra ilustrar alguma coisa, o fenômeno que a gente tava tratando. Mas aqui no, nessa disciplina em particular não, o que eu trago pra essa disciplina, não sei, mas acho que não se encaixa na sua pergunta, obviamente que eu tento trazer dados assim, sobre o trabalho científico, né, exemplos, por exemplo, de dissertações de mestrado, doutorado, até mesmo de monografias, né, trazer dados assim sobre a produção do trabalho científico, que áreas que são mais procuradas, quais os temas de maior referência, mas acho que não é bem o que você tá perguntando.

E como que o senhor dá suas aulas?

Eu acho que eu já acabei falando um pouco, mas eu procuro, eu tenho um tema, e eu sempre procuro em cima desse tema colocar, começar a aula dizendo pros

alunos qual que vai ser o propósito dessa aula, e em seguida, eu levanto alguma questão pra classe, que tenha haver com esse tema, e aí tento fazer com que o maior número de pessoas respondam a pergunta, e em cima do que eles vão respondendo eu vou tentando construir um caminho pra introduzir, pra mostrar o tema da aula. Vou dar um exemplo, a semana passada eu tava discutindo com os alunos sobre o que que era uma introdução, em vez de eu chegar lá e dar uma explicação bem formal: introdução é isso, isso e isso, eu fiz uma pergunta pra eles, né, peguei uma pessoa e perguntei qual que é seu tema e como você introduziria o seu tema? Aí ele falou como ele introduziria, perguntei prum outro, coincidente, e até pra minha sorte as cinco ou quatro pessoas que eu perguntei, cada um falou de um jeito, e de certa forma cada maneira que eles se dispuseram como fariam a introdução, tinha a ver com que se deve constar na introdução, então isso serviu de base pra mim pra mostrar pra eles: olha, esses quatro, essas quatro maneiras de tentar introduzir o trabalho é, são maneiras em que uma introdução deve ser desenvolvida, ela deve ter, uma boa introdução deveria conter essas quatro formas, só que até chegar aí, com cada aluno eu discuti antes, quando ele tentou colocar na introdução o que que ele faria, eu tentei esclarecer, tentei fazer com que ele fosse mais claro pra classe, ou coisas que estariam não muito adequadas eu tentei com ele, na discussão, adequar, né, e assim a gente construiu quatro maneiras, ou quatro formas de fazer a introdução que serviu pra mim mostrar pros alunos na seqüência, né, aí eu entrei com conceitos e princípios do que uma introdução deveria abarcar. Então, eu sempre tento fazer isso, é uma forma de você primeiro entender e saber, é como se você fizesse um pouco uma avaliação diagnóstica, naquele momento, online eu diria, né, então, você, e por isso, você já vai vendo se aquilo que você pensou em oferecer faz sentido, se eles já tão sabendo aquilo, se você tem que aprofundar o motivo, segundo é porque chama a atenção dos alunos, quando os alunos se colocam, quando eles falam, né, há uma tendência deles tocar em coisas que lhes são mais interessantes, e aí você amarra com aquilo que você quer oferecer.

E, em qual ambiente que o senhor ministra suas aulas?

Na sala, normal, sala de classe, essa disciplina em particular é na classe. A disciplina de “Aprendizagem Motora” eu tentava mesclar sala e campo, o campo aí é o laboratório ou quadra ou situações, essa disciplina é, a gente fica em sala. Pesquisas que eu peço pra eles fazerem, em geral é fora do horário da aula, pra eles poderem eventualmente ir pra biblioteca, pesquisar, né, textos, pra olhar os textos serem feitos, mas isso eu peço fora. E algumas vezes também a gente faz, uma ou outra aula que a gente tenta mostrar pros alunos bases de dados, né, por exemplo, acessar um, via internet você faz uma pesquisa então, isso eu faço dentro da sala também, a gente tem acesso dentro da sala na Internet, então não há necessidade de sair da sala. Então, não precisa sair da sala.

E o que o senhor considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que que o senhor aplica na sua docência?

Olha, ham... Acho que a principal coisa da docência é... É você dar o aluno ferramentas... Acho que são duas coisas, primeiro dar ao aluno, tentar facilitar com que ele tenha competência pra resolver problemas, pra buscar informações, transformar informação em conhecimento, ser ao mesmo tempo é, conhecedor do conhecimento estabelecido, como ser crítico disso, pra modificá-lo, renová-lo, transformá-lo... Isso pra mim quer dizer o seguinte, que você, você como docente, se você simplesmente chegar numa disciplina, e ficar, é, como se você fosse um livro texto, aula 1, vou lá, conceito x é, conceito y é, princípio tal, teoria tal, pá, fazer uma, uma apresentação de, pura e simples, você jamais vai conseguir formar um aluno que seja capaz de dominar o conhecimento, ser crítico pra renovar ou transformar... É dificilmente você vai desenvolver, vai conseguir facilitar no aluno a aquisição dessa competência. E conseqüentemente, dessa forma, você não dá a ele ferramentas pra saber fazer isso, pra usa, né? Ferramentas que ele possa, né? Eu acho que é isso que o docente tem que fazer. Dar essa de conteúdos, princípios, né, se eu transmiti pro aluno esse conhecimento absoluto, vai ser condição, ser única pra que ele tenha essa competência, você não dá. E, a experiência pra mais significativa que eu tive desse tipo não foi na universidade, foi no antigo ginásio, que hoje seria o primeiro, terceiro, quarto ciclo, né, do ensino fundamental, 5ª, 8ª, série. É, terceiro e quarto ciclo. É, na 7ª série, eu tive um professor de ciências, que fez o seguinte, naquela época já usava, começava-se a usar os livros didáticos, não tinha muito, mas já, já tava começando, isso em 1973, 74. E, mas esse professor, ele não adotou livro didático, ele falou o seguinte, no primeiro dia de aula, ele falou o seguinte: olha só, vocês não vão ter livro, eu não vou indicar, aliás, nenhum livro didático, cada um de vocês vai ter que montar a sua biblioteca, para essa disciplina, e, então vocês vão fazer o seguinte, semana que vem vocês voltam e vão me trazer três, pelo menos três livros de ciências, procurem com seus pais, com seus tios, com o irmão mais velho, qualquer um, mas vocês vão trazer três livros, pelo menos três livros, eu vou olhar, se esses livros estiverem adequados com aquilo que, o conteúdo dessa disciplina pede, senão eu vou dizer que não serve, vocês vão ter que buscar outros livros, e esses três livros vão ser a base pra vocês trabalharem no ano. Muito bem, a gente fez isso, todo mundo levou os livros, e como é que funcionava a aula? Vamos supor hoje, o tema era sistema digestivo, pra aula de hoje o que que ele fazia, na verdade ele num dava aula sobre o sistema digestivo, o que ele pegava era assim olha, o sistema digestivo, o que é importante em sistema digestivo é os órgãos que compõem, como que funciona cada órgão, os fatores que afetam isso etc, como assim? Ele não dizia nada, ele dava uma estrutura, aliás, ele montava uma estrutura de questões, ou pontos ou tópicos que era importantes pra entender aquilo. Nós tínhamos, na semana seguinte com aquela conversa, da aula de hoje até a próxima, qual que era a nossa tarefa? A gente tinha que desenvolver aquilo. A gente consultava os livros que cada um dia eleito como a sua biblioteca pessoal, e todos nós tínhamos que ter um caderno, com esse caderno todos nós iríamos desenvolver aquele tópicos. Só que esse professor, falava assim, ele dizia assim, você não pode copiar, vocês tem que fazer a síntese dos três livros, então, a gente não podia copiar, não podia chegar lá, tinha um livro lá que tinha sistema

digestivo, pegar e copiar tudo o que tava escrito, já não dava muito pra copiar, porque o necessário, os tópicos que ele colocava nem sempre era como tava organizado o livro, né, o, aquele assunto, você tinha que ficar procurando já, então, já não dava pra você fazer uma cópia direto. Mas mesmo assim, você não podia chegar lá no livro, ah tem um parágrafo aqui que se refere aquele tópico, vou copiar, não podia, eu tinha que ler aquilo, ler no outro, ler no outro e com as minhas palavras tinha que escrever. O que que ele fazia, no dia seguinte, na semana seguinte, ele pegava o caderno de todo mundo, dava alguma tarefa pra gente fazer, e ia lendo caderno por caderno, ela chamava a pessoa lá, lia junto com a pessoa, falava ó, isso você copiou, isso aqui tá copiado, isso aqui não é seu, e fazia com todo mundo, e tinha que refazer, ou seja, no fundo, ele nos, ele nos ensinou a buscar o conhecimento, é, a ser crítico naquele nível, tinha que fazer seleção, fazer síntese, não podia fazer cópia... Você não ficava nesse sistema paternalista que é do livro didático, que tá tudo ali pronto, né, o professor segue, o aluno segue, então, foi uma experiência, foi a principal experiência que eu tive, isso foi um ano, depois, e não teve igual, nem aqui na universidade eu tive uma experiência igual, foi a principal experiência que eu tive. Quando eu fui pra Inglaterra, eu vi que todos os alunos, todas as disciplinas, mesmo no ensino fundamental, são desenvolvidas dessa forma, não tem livro didático, é, os alunos desde criança são levados a fazer esse tipo de coisa, a graduação, por exemplo, são poucas aulas comparado ao que a gente tem no Brasil. Lá a disciplina, no Brasil em geral a disciplina tem 60 horas, 120 horas, lá uma disciplina deve ter no máximo, no máximo 30 horas, onde o professor, eu assisti algumas aulas na graduação, e o professor faz a mesma coisa, ele dá alguns temas e o aluno, então, o aluno de graduação na Inglaterra, ele passa a maior parte do tempo na biblioteca, fazendo consultas, desenvolvendo os temas, escrevendo ensaio, por ano, por semana, o aluno tem que escrever quatro, cinco, seis ensaios. No fundo o que esse professor nos fazia, nos levava a fazer era isso, a gente escrevia ensaios, guardadas as devidas proporções do que é um ensaio pra um aluno de 7ª série, mas era isso, a gente tinha que fazer síntese, a gente tinha que falar sobre... Então, foi a principal experiência que eu tive, e... Eu vejo que aqui na graduação, mesmo hoje, quer dizer você fazer com o aluno daqui, você colocar isso pro aluno é, extrema dificuldade, tem sei lá, e mesmo no pós, pós esse ano eu fiz uma, eu adotei uma seguinte medida, eu não dei bibliografia, eu falei pros alunos, olha eu não vou dar a bibliografia, porque o que acontece hoje no pós, as disciplinas vão sendo pontadas, em, geralmente, o professor tem pra cada tema um conjunto de bibliografias, então, que que o aluno faz? Ele pede pro professor, às vezes o próprio professor já faz isso, já monta uma pasta com todas as bibliografias, os capítulos, os artigos e tal, deixa num lugar de biblioteca que... Então, o aluno não vai na biblioteca, ele vai na foto-copiadora, que às vezes fica na biblioteca, já pega tudo, então, ele num, nem o aluno de pós às vezes vai na biblioteca, entram lá nas estantes pegam livro, e... Eu já, essa experiência de você ir na biblioteca é muito importante, porque às vezes você vai lá procurar um livro, e às vezes do lado do livro tem um livro tão interessante quanto ou mais, ou mais importante. Então, esse sistema que a gente adota, se adotou no pós, de coisas

tudo mastigadinhas, a bibliografia tudo organizadinha, gera isso. Então, esse ano eu adotei essa sistemática, não tem bibliografia, eu falo pros alunos, vocês vão perceber que que autores eu cito, porque eu vou colocar na minha aula, na minha fala, vou mencionar autores, mas vocês vão ter que ir atrás, então, eu pedi pra eles, eu fiz a mesma coisa que esse professor fez, eu pedi pra eles trazerem pra mim 3 livros da área, eles usariam como base, e desenvolvo aulas, as aulas, né, sem mencionar bibliografia a eles, obviamente pra eles entenderem o que eu to falando eles vão ter que ler, e aí eles vão procurar

É, qual ou quais características que o senhor acha mais significativas para ser um professor universitário?

... É uma pergunta fácil e difícil ao mesmo tempo... Ah, eu acho que um professor universitário, ele deveria ser um intelectual... Há muitas definições do que é um intelectual... Talvez, eu diria pra você o seguinte, ele deveria combinar duas coisas, eu buscaria na, na gênese, na perspectiva o que que seria o PhD, na sua origem o termo PhD, o Doctor of Philosophy, seria uma pessoa de notório saber, uma pessoa que é, desenvolveu o termo, mas ele fala na verdade ao abordar, às vezes, um tema, que pode até ser específica, a abrangência que ele dá a isso, extrapola, então o PhD, no sentido mais tradicional da palavra, é aquela sumidade, em termos do conhecimento científico, é uma pessoa que domina, todo o, a lógica, a mecânica, a produção, o sentido, o valor do conhecimento científico, ele faz isso, às vezes, focando uma determinada porção da realidade, mas como eu disse, ele extrapola, ele consegue falar de várias coisas, consegue ser uma pessoa, o mais próximo que a gente pode chegar de um sábio... Então, o PhD é uma coisa pra poucos, seria uma coisa assim, como era no passado, você tinha poucos, a sociedade se sustentava com poucas pessoas dessas, obviamente que a universidade foi crescendo, foi se massificando e passa a precisar de mais gente assim, mas isso não deveria ser perdido de vista, essa noção do PhD, que é a pessoa capaz de lidar com quatro coisas, que é o que eu diria que é a noção de docência, é uma pessoa que produz o conhecimento, ou por experimentação, por observação, pelo conjunto dessas coisas, ele consegue produzir conhecimento, ele consegue extrair informações de dados, e desses dados ele consegue dar sentido, valor, contexto, história, e transformar aquilo em conhecimento, algo estável, algo significativo, ele é capaz de selecionar, sintetizar conhecimento, e isso também não deixa de ser uma forma de produção. Ele é capaz de aplicar esse conhecimento, de mostrar, né, o quanto esse conhecimento pode ter valor, pra resolver problemas, e ele difunde o conhecimento, quer dizer, ele consegue transmitir isso pras pessoas, de modo geral, seja pra um faxineiro, seja pra um aluno de graduação, pra um aluno de pós, ele não é hermético, ele não traz uma coisa que é hermética, ele consegue difundir, normalmente, conhecimento. Isso que pra mim é a docência. Ah! Nos últimos 15, 10 anos, né, com as políticas aí, neoliberal dentro da universidade, criou-se uma distinção de universidades, chamada de universidade de pesquisa, e de universidade profissional, por exemplo, USP, UNESP, UNICAMP seriam universidades de pesquisa, você tem ali pesquisadores, as universidades profissionalizantes são aquelas onde você

teria o professor, o docente, e na sequência dessa dicotomia, surgiu essa outra, que é, isso tem sido usado muito aqui na USP, é nessa unidade em particular, na Educação Física e Esporte, é, você tem o professor que pesquisa e o pesquisador que ensina. E por sermos uma universidade de pesquisa, no momento em que você contrata alguém ou quando você quer traçar o perfil de alguém pra ser docente, desse docente, o perfil é, o docente, o professor, o pesquisador que ensina, você não pode contratar o professor que pesquisa, que nessa lógica, o professor que pesquisa, ele não teria a pesquisa como seu eixo principal de atividade, ele é um cara mais preocupado com o ensino, eventualmente ele pesquisa, ele sabe pesquisar, e eventualmente pesquisa. Já o pesquisador que ensina não, o eixo principal dele é a pesquisa, e ele ensina. Então, aí muitas vezes quando você contrata alguém, nem interessa se, por exemplo, que disciplina ele vai dar, o que interessa é o que ele pesquisa, aí você adequa ele. Essa lógica teria sentido, se os pesquisadores fossem formados naquela lógica que eu falei antes, o PhD, só que eles não são formados nessa lógica, os programas de pós mudaram muito ao longo dos anos, nas últimas décadas, e é uma massificação hoje, né, você tenta formar pessoas no menor tempo possível, você faz com que o aluno desde a graduação não desenvolva um tema próprio de pesquisa, mas agregue, ele seja agregado a um grupo de pesquisa, ao pesquisador principal, e esse pesquisador que dá o problema pra ele. Então, no fundo, ele acaba sendo uma mão-de-obra bem qualificada pra conduzir uma pesquisa que alguém já delineou, o delinear uma pesquisa é um processo duro, difícil, demanda você analisar uma área do conhecimento, identificar o que é importante, o que não é, qual, recortar dali um problema, desenvolver um método pra aquilo, tudo isso o aluno não tem essa experiência, ele já pega tudo pronto, ele entra no laboratório com as coisas já tudo prontas, as técnicas, os instrumentos, os problemas, então, ele num passa por essa processo, então, eu diria que nem em pesquisador ele é formado, ele se forma um técnico, tudo isso, né, pra dizer que eu acho que as características hoje de um professor, elas teriam que ter primeiro esse lado do PhD, esse conceito amplo do que é o docente, que produz, seleciona, sintetiza, que aplica e que difunde, esse é o que eu deveria contratar, e que eu acho que é um aspecto do que é ser intelectual, o outro aspecto do que é ser intelectual é alguém que é sintonizado ao seu tempo, é alguém que é, que tem um olhar, ao mesmo tempo que esse olhar tá comprometido com uma instituição, com alguma política, com alguma ideologia, é ao mesmo tempo um olhar independente, no sentido de ser crítico, no sentido de apontar os caminhos, apontar onde estão os erros, naquilo que está aí estabelecido, né, você ser uma voz dissonante, não ser dissonante por ser dissonante, mas por ser crítico. Hoje, particularmente há uma grande discussão com relação a isso, né, porque, por exemplo, o PT sempre foi um partido que sempre teve muitos intelectuais, e hoje as pessoas vão atrás deles pra dizer e agora, você ainda é petista? E muitos falam assim, olha, eu nunca fui filiado ao partido, eu sempre apoiei e tal, porque eram ideais que acredito e continuo acreditando, a partir do momento que esse partido ou qualquer outro deixa de abraçar esses ideais, eu vou ser, continuar a ser crítico, mas a gente percebe que

muitos tem dificuldades, né? Porque na verdade se sentiram, perderam um pouco o chão, mas isso é porque talvez eles enquanto intelectuais se comprometeram muito com essa, com o partido em si, né? Então, o intelectual tem que tomar esse cuidado, né, outro dia mesmo eu tava revendo uma, a fita de um professor, um intelectual hoje a gente pode dizer, um professor aqui da USP, que é hoje é diretor de avaliação da CAPES, o Renato Janine Ribeiro, e ele foi questionado, foi o programa da TV Cultura, Roda Viva, as pessoas começaram a questioná-lo sobre pouco sobre a política do governo, como que era ser um intelectual estando de alguma forma no governo, já que ele tá lá na CAPES, a CAPES é do Ministério, né, da Educação. Então, ele disse, “a primeira coisa que eu quero dizer é que um nunca fui filiado ao PT, não sou filiado ao PT”, no sentido de dizer assim, olha, lógico o intelectual tem que ter um envolvimento, não pode só atirar, mas ele tem que guardar um certo distanciamento. Então eu acho que essas são características do professor universitário, aquela primeira que eu disse, aquele conceito que eu chamo mais amplo do que é ser docente, a inspiração pra isso vem da origem do que é ser PhD, e coloca de lado essa dicotomia que se estabeleceu, universidade-pesquisa, universidade-profissional, pesquisador que ensina, professor que pesquisa, eu acho que são dicotomias que servem apenas pra reforçar algumas políticas, algumas decisões aí, das pessoas às vezes, né, até pra ver quem ele coloca, quem ele não coloca, eu diria até que é uma política que tem que sido usada nos casos pra você montar no departamento ao qual, no qual você trabalha, um grupo da sua influência, que esteja sob sua influência, então eu quero contratar pessoas, então, eu vou contratar gente do meu grupo, eu uso esse argumento, não, eu tô contratando um pesquisador, não importa o se que o departamento tá precisando é alguém que saiba sei lá, um outro tema, um tema que ele pesquisa, mas você justifica dessa forma, olha, eu tô contratando um pesquisador, se ele vai conseguir difundir conhecimento, transformar, selecionar e tal, não importa, é um conceito muito restrito de produção científica. E o outro lado é isso que eu falei, a pessoa tem que ser um intelectual no sentido de ser alguém que os alunos, né, as pessoas vão ouvir, vão ter uma visão alternativa das coisas, uma visão, tá sintonizado ao tempo, mas ao mesmo tempo tá colocando, apontando pra frente, olha, a gente tem que sair disso pra lá, tem que sair disso, daqui pra frente, isso não tá certo, isso não pode sair por aí, é difícil, difícil, entendeu, hoje, cada vez mais raro, porque infelizmente, mesmo na graduação nem se fale, mesmo no pós, as políticas, né, o pós não tem privilegiado esse tipo de formação.

E, o senhor faz auto-avaliação em relação a sua atuação como docente?

A minha, faço, faço e faço nessas linhas que eu acabei de colocar, o quanto realmente eu tô sendo docente, eu sou, eu não me considero um intelectual, mas o quanto eu preciso caminhar pra isso. Eu estou trabalhando pra que eu construa, seja na minha atuação, seja no ambiente em que eu estou, condições pra que isso floresça. Então, eu sempre eu tô avaliando.

Na instituição existe algum instrumento de avaliação do ensino?

Nós temos aqui, no meu departamento em particular, ele tem um instrumento que é aplicado, é um questionário que os alunos respondem, então, ao final da disciplina, é passado um questionário pra eles em que os alunos respondem sobre questões, quer dizer, da didática do professor, do conteúdo dado, da, quer dizer é um conjunto de questões, que servem pra você ter um, e no final, geram uma nota.

São questões fechadas?

São, é, de alternativas, é, sim e não, por exemplo, o aluno, me senti efetivamente motivado pra participar da disciplina? Sim ou não, é, o conteúdo da disciplina foi bem dado? Sim ou não, é, o professor era pontual? Sim ou não, o professor era justo nos seus critérios? Sim ou não, quer dizer, esse tipo, e tem, apesar que agora acho que simplificaram, mas eu lembro que tinha uma parte aberta, então, podia colocar sugestões, e outras coisas que intervissem no ensino. O nosso departamento em particular, que é o departamento de pedagogia, ele sempre teve essa tradição, mesmo a unidade, ela não fazia isso, fomos nós que começamos a fazer, sempre fizemos, nós últimos 20 anos, depois a instituição começou a fazer num dado momento via comissão de graduação depois parou, mais recentemente a pró-reitoria de pós-graduação fez um questionário similar e os alunos são convidados a preencher este questionário na, via Internet, são coisas que não funcionam, porque os alunos, a resposta é muito baixa, mesmo esse questionário, se você não aplicar esse questionário na sala de aula, porque o ideal é que você não aplique na sala. Eu por exemplo, pego o questionário que tá avaliando a minha disciplina, no último dia de aula eu dou lá pros alunos responderem, e o aluno se sente um pouco, é, é, intimidado, alguém que quer colocar uma crítica, tem medo de colocar a crítica que eu vá ler e tal. Então, às vezes, o que que eu faço? Eu pego esses questionários, eu dou pros alunos e vou embora, peço pra eles entregarem lá no departamento, mas aí pouca gente entrega, se você então distribuir isso aí, isso, aí é barra, muito baixa, mas esse é o mecanismo que a gente tem. Já houve um outro mecanismo que é uma avaliação, uma auto-avaliação com os docentes, o coordenador do curso faz reuniões com os docentes pra levantar os problemas, pra levantar as dificuldades, às vezes até com base nesse questionário que os alunos responderam, mas isso também não tem sido feito no departamento nos últimos três anos, como na escola de uma forma geral. No fundo a gente sabe onde tão os problemas, às vezes a profundidade das questões, um pouco dessa questão da didática, muito da integração dessas disciplinas, o quanto as disciplinas realmente se integram, fazem, são, quando você monta, você junta as disciplinas, tem coerência pro aluno, são os principais problemas que surgem, já tentamos fazer isso cinco anos atrás, reunimos os docentes, discutimos como cada um vê, como, mas são iniciativas que, coletivas que dependem das pessoas terem disponibilidade pra fazer, e nem todo mundo tem esse interesse. O que tem de efetivo hoje é esse questionário.

E o senhor exerce outras atividades além da docência?

Bom, se o conceito de docência for o meu conceito, já é, eu faço, é bem amplo, produzir, selecionar, aplicar e difundir. Mas vamo lá, é no quesito produção eu faço pesquisas, eu tenho um grupo de estudo, que eu oriento, é o grupo de estudo "Desenvolvimento da Ação e Intervenção Motora", esse grupo tem uma particularidade é, exatamente casar, é articular, né, questões de natureza mais básica, sobre o desenvolvimento da ação humana com a sua aplicação, quanto esse conhecimento e como esse conhecimento pode resolver o problema, problemas das pessoas, que é a intervenção, que é o outro lado do produto intervenção. Então, nesse sentido eu quero dizer que o grupo, a gente tenta hoje casar a pesquisa com a extensão, intervenção, tá começando ainda, é um grupo relativamente jovem, foi criado em, no segundo semestre de 2004, esse ano efetivamente que a gente tá trabalhando, a gente criou um curso comunitário que deve funcionar o ano que vem pra lidar com crianças, crianças com problemas motores, com dificuldades, né, que vai um pouco na, no que a gente pesquisa. É, fora isso, eu tenho um, acho que a minha principal atividade fora isso, é a atividade ligada ao pós-graduação que atuo aqui na unidade, eu sou vice-presidente do pós-graduação, significa que tem reuniões regulares, né, discutindo a pós-graduação aqui, desde aspectos burocráticos até aspectos mais de política, de orientação, de condução do pós, aqui na unidade, fora dela nível de pro-reitoria, e eventuais comissões que são criadas de trabalho, tal. E a outra atividade também é do pós, essa mais abrangente, mais complexa também, é junto a CAPES, até o ano passado eu era o representante adjunto, do representante, eu era o suplente do representante da área, que é até lá da UNESP, o Eduardo Kokubun, esse ano eu deixei de ser o representante, mas eu continuo trabalhando muito junto com a representação, tenho feitos parte freqüente da comissão, das diferentes comissões que são montadas, né, ou pra avaliar programas, cursos novos, periódicos, isso implica em várias reuniões, às vezes, uma vez a cada três meses, Brasília, ou fora de Brasília, então, tem essa atividade, né, que é uma atividade relativamente constante, porque apesar da gente não, das reuniões eu não participar, né, das reuniões freqüentemente, né, mas você sempre tem coisas pra fazer, né, que são passadas pelo representante pra você fazer, quer dizer, por exemplo, agora a gente tá se preparando pra, material e tal, pra avaliação continuada, agora, 1 de novembro. Então é um trabalho que demanda você tá fazendo levantamento de dados, analisando programas, analisando processos, aqui é a parte da atividade, aqui você avalia a grade de outros programas, do Brasil todo. Então esse é, é a minha principal assim atividade fora do que eu já falei.

E, interfere na sua atuação enquanto docente essas outras atividades?

Não, eu acho que elas se complementam. Interferem em que sentido, de prejudicar?

É, essas viagens constantes...

Não, é interferem em coisas pontuais, né, por exemplo, na semana que vai haver avaliação continuada eu vou ter que suspender uma aula aqui, vou ter que

reorganizar, repor a aula, se tiver reunião de grupo, vou ter que ser posta em outro dia, se você se organizar um pouco, eu organizar algumas atividades, em função disso, mas não é nada que atrapalhe as atividades, que eu tenha que deixar de lado que eu faço aqui, no meu caso, diferente se eu fosse o representante da área, logicamente que rever a sua agenda, a sua organização, talvez ele dê menos aulas, não sei como é que ele faz, mas o que eu faço não interfere, ou melhor, você tenta fazer com que, você se organiza pra que não interfira.

E a pós-graduação, ela contribuiu para sua atuação didática no ensino superior?
O que você quer dizer com pós-graduação, o curso que eu fiz?

É, o mestrado?

O mestrado... Veja bem, se você me perguntasse assim “o seu programa de pós, ele ofereceu uma preparação para ser docente formal?” Eu diria que hoje, pouquíssimos programas fazem isso, é até uma crítica que se faz. Porque a CAPES, por exemplo, ela financia a maioria dos programas, né? Aliás, todos programas por ela reconhecidos recebem algum tipo de verba, e a CAPES, a responsabilidade principal da CAPES, é, tá no seu próprio nome é, preparação de profissionais para o ensino superior, que envolve a docência, e a pesquisa também. E quando você pega o programa de pós, você vai olhar as disciplinas, as atividades, são pouquíssimas, quando tem atividades formais que dêem ao aluno condição de se preparar pra atuar na universidade. Tanto é que nos últimos anos, uma experiência que começou aqui na universidade, com o nome de Programa de Aperfeiçoamento de Ensino, onde o aluno poderia obter créditos, no pós-graduação, se ele estagiasse numa disciplina de graduação, naquela ocasião, isso foi em 95, a universidade reconheceu que os programas de pós não davam essa formação pro aluno, não dava oportunidade pra que o aluno realmente saísse daqui em condições de dar uma aula. Então, criou-se em programa, que é um estágio supervisionado. Depois o programa foi aperfeiçoado, ele tinha só o estágio, depois ele passou a ter duas etapas, uma de preparação pedagógica, né, criaram-se disciplinas pra preparar o professor, o futuro professor, né, o aluno, então, ele faz a preparação pedagógica, depois faz o estágio propriamente dito. Essa iniciativa, que começou aqui, foi encampada pela CAPES, então, a CAPES pegou esse programa, e exige hoje, todos os programas, todos os seus bolsistas, todos os alunos que são bolsistas façam esse programa. Mas o pós-graduação, ele não dá muita atenção pra isso, a atenção é no pesquisador, e naquele pesquisador que eu te falei, que é uma visão mais, não é uma visão mais aberta do pesquisador, naquele sentido que eu falei, o cara que produz, seleciona, sintetiza, inova, aplica, difunde. Agora, é lógico, que você ao passar por um programa você observa, se você tá interessado, você observa os docentes, como é que ele dá uma aula, como ele é que ele aborda, pra esse sentido é lógico, essa experiência que eu tive, eu tirei muito dela, pra minha atuação como docente. Mas assim, é pontual, né, alguns eu tirei muita coisa, alguns não tira nada, a gente tira, quer dizer, toda experiência você, a experiência que você tem, se ela é boa, né, ela vai te ajudar, se ela não é boa ela não vai te ajudar. Mas o pós-graduação não

está estruturado pra isso, os critérios de avaliação nada dizem a respeito disso, então, é uma discussão que nós tivemos aqui na universidade há um tempo atrás, né, a universidade solicitou isso, que as pessoas envolvidas na pós-graduação discutissem os critérios de avaliação, eu participei do grupo, nós dividimos grupos de trabalho, eu participei do grupo que referia-se ao corpo discente, então, era pra falar do aluno e tal, e o que nós colocamos na nossa proposta foi essa, que o pós-graduação não formava o docente, formava um pesquisador e olha lá, e isso acontecia, porque os critérios de avaliação não valorizavam isso, não valorizam, eles valorizam a publicação, a publicação em artigo, artigo internacional, então, o docente hoje não se sente motivado em investir atividades, por exemplo, pra preparar um aluno pra docência, porque isso demanda tempo e tal, e isso não vai ser valorizado, ele corre o risco, por exemplo, de daqui três anos ser descredenciado do programa, se ele não produzir naquela lógica da produção de artigos... É, como eu tava dizendo, se a gente na pós-graduação hoje pra preparar alguém pra docência, é muito limitado, lógico que todos nós que passamos, estamos passando pelo programa de pós, nós vamos obtendo experiências, que eu acho que podem ser traduzidas e levadas pra docência, mas algo assim mais orientado a isso, né, que seja um critério de produção do próprio discente, né, por exemplo, o discente produziu um texto didático, um texto de difusão, isso foi uma coisa que nós discutimos, quer dizer, a gente cobra uma, quer dizer o aluno tem apresentar uma dissertação de mestrado, mas deveria também ele apresentar um outro texto no sentido de difusão, de aplicação, e não só aquele, aquela dissertação, essa inclusive, é uma, uma justificativa, que a própria universidade tem usado no sentido de rechaçar aquelas, ham, algumas propostas, né, de simplificar um pouco a dissertação e a tese, algumas pessoas tem proposto o seguinte, a dissertação e a tese poderia ser uma coletânea de artigos, então, vamos supor, eu fiz o doutorado, no doutorado eu publiquei três artigos, então, em vez de eu chegar e escrever uma tese, eu não, eu pego e junto esses três artigos, faço uma introdução e uma conclusão, ou uma apresentação. Muita gente, e aqui na universidade, muita gente rechaçou essa proposta, porque às vezes na tese é onde o aluno descreve sobre outras coisas, na revisão da literatura, na colocação do problema, coisas que no artigo não aparece, às vezes ele nem é levado a escrever no artigo, o artigo no geral tem limites de páginas então, também no artigo, apesar de às vezes, ele ser o primeiro autor, mas outras pessoas escreveram nele, né, o orientador escreveu, uma equipe escreveu, né, hoje os artigos tem quatro, cinco, seis autores na área de ciências biológicas. Então, a universidade rechaçou isso, porque iria se perder talvez o único lugar onde o aluno tem que escrever um texto, um pouco mais elaborado, um texto autoria própria, eu acho que não exclui a possibilidade do orientador ajudar ali, mas queira ou não a responsabilidade tá mais em cima do aluno do que do orientador, a responsabilidade do orientador ali tá mais na supervisão em si, não no texto propriamente dito. Então isso foi rechaçado, mas a gente colocou também isso nesse, que deveria haver um outro produto pra ser avaliado, que é um produto que falasse mais desses outros aspectos, logicamente que isso geraria o que? A necessidade do curso de pós ter essa preparação pra isso, que hoje não tem.

Esse programa que a universidade tem, que a CAPES de certa forma encampou, é nessa direção, da preparação pedagógica, do estágio, e eu tenho participado dessas comissões que avaliam esse estágio, né, e a gente tem valorizado, por exemplo, aqueles estágios em que o aluno produz um material didático, o resultado da atuação dele é um material didático, um CD, uma apostila, um texto, um ensaio, coisas que sistematizem, né, aquele estágio, aquele conhecimento. Mas a grande dificuldade no fundo, no fundo, é que isso não é considerado um dos critérios, e infelizmente hoje as pessoas, os programas, né, eles se pautam em cima dos critérios CAPES. É até um contra-senso, porque a CAPES, né, até alimenta isso. Obviamente que os critérios CAPES, são postos pela própria comunidade, compõem uma parcela dessa comunidade, e em geral essa parcela não tem valorizado isso, então, é um trabalho que a gente tem de se conscientizar, hoje a gente tem um fórum, fórum de pós-graduação, foi criado em 2003, esse fórum tá sendo um espaço pra discutir essas coisas, pra sensibilizar a comunidade da importância dessas coisas é, sensibilizar a comunidade, por exemplo que, para o aspecto de que a área, particularmente a Educação Física, é uma área heterogênea, porque ela congrega, né, pessoas com formações distintas, né, com orientações distintas, muita gente tem uma orientação em ciências biológicas, mas muita gente também, muitos programas, tem pessoas, áreas de concentração das ciências, orientadas as ciências humanas e sociais, programas que tem pedagogia, por exemplo, como área de concentração, tem uma forte influência das ciências humanas e sociais, né, porque a pedagogia, ela tem uma... parte do arcabouço teórico da pedagogia, né, importante, vem das ciências humanas e sociais, metodologias vem das ciências humanas e sociais, então, faz parte também do fórum, e de conscientizar as pessoas, isso, a gente tem isso, essa diversidade, que é uma diversidade que também os critérios às vezes também não contentam, os critérios são postos, são definidos de acordo com uma lógica de ciências biológicas, onde se valoriza extremamente o artigo científico, periódicos internacionais, é uma lógica de ciências naturais, ciências biológicas, onde essa é a veia principal de produção, já num é tanto numa área pedagógica, mais quem trabalha com sociologia, antropologia, filosofia, não é essa, a veia principal é o livro, é o capítulo, é o ensaio, é o desenvolvimento de uma política, tudo isso não é contemplado, então, eu acho que isso é o grande problema hoje. Aquilo que é pra ser o meio, a avaliação, a avaliação é um meio, virou um fim, os problemas se orientam de acordo com o critério, deveria ser o inverso, o problema deveria propor coisas, os critérios correrem atrás, pra avaliar melhor aquilo que ele se propõem, infelizmente há uma inversão aí, e a gente tenta lutar pra mudar, há uma discussão hoje presente, o representante da área hoje promove essa discussão, dá espaço pra essa discussão, estimula essa discussão, mas não é fácil, não é fácil, porque a Educação Física tá numa outra área, que é a da saúde, e a saúde tem uma forte influência da medicina, e a medicina é totalmente orientada pelas ciências biológicas. E tem também, a contra-corrente da própria área, quer dizer, os próprios programas tem muitas pessoas que pensam dessa forma, seja nessa questão de formar o docente, eles não vêem isso como principal, seja nessa questão de abarcar a heterogeneidade

da área, não é, dar valores, sentido pra essa diversidade, é uma forte ação de, de diminuir essa diversidade, focar no sentido de dizer que aquilo é produtivo é aquilo que eu apresento num artigo qualis nacional A, qualis internacional C, o que não sai ali não é de qualidade, essa que é a verdade.

Essa disciplina que o senhor criou, “Docência no Ensino Superior”, é, qual a preocupação?

A preocupação é preparação pra docência, nesse conceito amplo. É, ela teve um aspecto formal na sua criação, que é pra atender o critério da etapa de preparação pedagógica, nós tínhamos uma disciplina aqui que cumpria esse papel, mas apenas no papel, que era “Seminários em Pedagogia”. Então, o aluno que ia fazer esse estágio, ele tinha que fazer “Seminários em Pedagogia”, que seria a preparação pedagógica, aí ia fazer o estágio. Só que no fundo ela não cumpria esse papel, apesar de eu ser o responsável, porque “Seminários em Pedagogia”, ele já tem uma temática, né, que é trazer à discussão, temas de investigação na pedagogia propriamente dita. E, por mais que eu tentasse adaptar a disciplina a esse assunto da preparação pedagógica, descaracterizava muito os seminários. Os “Seminários” também é uma disciplina que tem como propósito, né, facilitar, por exemplo, a colocação dum professor visitante. Nós, por exemplo, aqui recebemos professores da Universidade do Porto, muitos deles trabalham na área de pedagogia, então, quando eles vem pra cá, a gente aproveita eles nessa disciplina, e o que eles falam não tem nada a ver com a preparação pedagógica da docência. Então, por tudo isso, e também por eu achar importante ter algo mais voltado pra docência, né, eu propus essa criação, essa disciplina... e que vai passar então, a ter esse aspecto, ter o papel formal de aceitar pela preparação pedagógica e, de fato, criar dentro do curso, né, esse espaço, esse tempo, pro aluno dedicar-se a essas questões que de certa forma a gente falou aqui.

É, na pós-graduação, há quanto tempo que o senhor dá aula?

Bom, desde que eu voltei do doutorado, desde 94, 11 anos.

E, nesse processo histórico da pós como que foi essa preocupação com a formação docente?

É como eu te falei, não houve. De forma assim, de uma política não houve. Tanto no houve que num dado momento se reconheceu a falta disso, a universidade, né, a universidade criou esse, então, eu diria assim, nesse tempo todo que eu estou ligado a pós, essa iniciativa do estágio, esse programa, né, de aperfeiçoamento do ensino, é algo de concreto que a gente teve, e foi uma bela iniciativa, continua sendo, né, queira ou não, por mais que tenha limitações e tal, tem críticas também, é aquilo também, criou-se um espaço pra isso, né... É, eu acho que assim, concreto, seria injusto dizer que não houve, tanto houve que criou-se esse programa, é... eu acho que o que falta ainda, é, quer dizer, pra que isso seja, faça parte da agenda mesmo do pós, né, isso teria que aparecer de alguma forma na avaliação, por exemplo, isso que a gente propôs na universidade, num sei, nem sei o que que deu, a gente propôs e não houve retorno da reitoria, se criasse, por

exemplo, se o aluno pra concluir o mestrado, além da dissertação tivesse que dar uma aula, ou tivesse que produzir um, alguma coisa, no que diz respeito a difusão, a seleção, a sistematização, o conhecimento, é... a partir do momento que isso acontecer, acho que aí vai, você vai mostrar que tem uma preocupação. Infelizmente, as coisas funcionam assim de trás pra frente, você coloca lá como produto, e aí as pessoas correm atrás pra que, o processo que garanta aquilo. Você propor o processo é difícil, hora que você colocar no produto, olha, espera-se que tal produto aconteça, aí vão haver iniciativas, as pessoas vão se movimentar pra criar, fora isso. Nesse sentindo eu acho que não há um grande interesse assim dos docentes. O docente que, são poucos os docentes que desenvolver a sua disciplina, né, denotem, mostrem essa preocupação, eu, por exemplo, eu me preocupo com o que eu transmitindo lá, a minha aula fazer de forma com que o aluno pense no docência, ensino, tal, não tem muito isso... mas não podemos ser injustos, acho que houve essa preocupação, praticamente aqui na USP, a CAPES mostrou isso quando encampou esse programa, passou a torná-lo obrigatório pros bolsistas, né, mas ainda falta muita coisa, mas porque a lógica do pós-graduação, e a gente vê muito bem essa lógica pelos critérios, não privilegia isso, não privilegia isso.

É, só voltando as disciplinas que o senhor já deu aula, aí as anteriores, o senhor lembra quais foram?

Desde que eu comecei?

É.

Bom, é, em Muzambinho eu dava uma disciplina que chamava "Atletismo", e algumas aulas de teoria do treinamento, "Treinamento Desportivo", mas um bom tempo eu dei aula de atletismo, praticava atletismo, um pouco de treinamento desportivo, e depois eu comecei a dar aula lá em Muzambinho ainda lá tinha uma disciplina chamada "Aprendizagem na Educação física", que eu passei a dar essa disciplina. Quando eu vim aqui pra USP, eu vim pra dar a disciplina de "Aprendizagem Motora", em Muzambinho era "Aprendizagem na Educação Física", então, era algo mais aplicado, quer dizer, eu usava muita coisa de aprendizagem motora, mas era uma coisa mais aplicada, aqui não, aqui aprendizagem motora é, o próprio conceito da disciplina, disciplina chamada básica. Então eu dava "Aprendizagem Motora" pra dois cursos, pra Educação Física e pro Esporte, em função disso, apesar do conteúdo ser o mesmo, eram cursos completamente diferentes, que as necessidades, as expectativas, até o perfil de aluno era diferente, da Educação Física e do Esporte. É, eu também atuei na prática de ensino, isso no período anterior ao doutorado, de 86 a 89, então, num semestre eu dava aprendizagem motora, no outro semestre eu atuava como orientador, supervisor da "Prática de Ensino". Quando eu voltei do doutorado, aí assumi só aprendizagem motora e monografia, essa disciplina de orientação de monografia... fora isso, até porque eu naquela época que eu voltei, estava muito envolvido na graduação, eu era chefe, voltei e já assumi a chefia do departamento, eu era da comissão de graduação, eu era o coordenador do curso

de bacharelado de Educação Física, então, eu acompanhava muito de perto o curso, e naquela época era um curso novo, muitas disciplinas estavam começando a ser dadas, iam ser dadas pela primeira vez, então eu acabei atuando em várias disciplinas, ou porque elas não tinham ainda um professor fixo, ou elas tinham, mas às vezes o professor tava ainda com dificuldade pra desenvolver, então, nesse período, entre 94 e 99, todo esse período, eu era chefe, eu era da comissão de graduação, era coordenador de curso, eu ouvia, eu ouvia muito os alunos, os alunos vinham muito na minha sala, além de dar aula em aprendizagem motora e dar aula na monografia, eu dava, não dava o curso, mas dava bloco de aulas em disciplinas como: "Educação Física na Infância", "Educação Física na Adolescência", "Educação Física na Idade Adulta"... Mas aí não era assumir a responsabilidade da disciplina, era, trabalhar em alguns blocos, né, das disciplinas. Fixo mesmo foi aprendizagem e monografia, aprendizagem encerrou a minha participação em 99, aliás foi em 98. Agora no pós, o primeiro foi "Desenvolvimento Motor", depois foi "Seminários", aí eu criei a disciplina de "Sistemas de Atividade Motora", e agora, o ano passado, a disciplina de "Docência".

É, a especialização que o senhor fez foi em que?

Foi em atletismo. Na época aqui existia, agora não existe mais, mas existia um curso que chamava "Especialização em Técnica Desportiva", e aí você escolhia a modalidade, né, na época as modalidades eram oferecidas, acho que tinha, acho que tinha atletismo, voleibol, handebol, é, acho que eram essas três, essas três modalidades. A minha eu fiz em atletismo, foi um ano de curso. Mas hoje não existe mais.

Docente 6- Área de Concentração: Pedagogia

Qual sua formação acadêmica?

Sou formada em Educação Física, curso de licenciatura naquela época, na Escola de Educação Física da USP, hoje chamada Escola de Educação Física e Esportes da USP. Depois eu fiz um curso técnico de natação, naquela época nem existiam os cursos técnicos e ingressei no mestrado, e terminei o mestrado.

Esse curso técnico seriam as especializações era como um curso de extensão?

Naquela época era um curso pós, de pós-graduação lato sensu, mas se chamava mesmo curso técnico, e eram oferecidos cursos técnicos de, de modalidades, então, a gente podia fazer 180 horas, carga de 180 horas, que hoje não existe mais.

É, há quanto tempo que você atua como professora universitária?

É, na USP eu ingressei 1982 oficialmente, trabalhei lá durante dez anos, 92 eu pedi demissão e vim pra cá em 95. Então, já somam mais onze anos aqui.

Quais disciplinas que você dá aula?

Atualmente, só "Educação Física Adaptada" e "Esporte Especial", é uma disciplina só, aqui nessa universidade, São Judas Tadeu.

E quais que você já deu aula?

É, já dei aula na USP de "Prática de Ensino em Educação Física" e "Educação Física Adaptada".

Qual o número de alunos da disciplina atual?

Número de alunos?

É.

É, aproximadamente 180 somando o curso matutino e o noturno.

E por sala?

Por sala nós temos, atualmente as turmas tão divididas desde o, desde o mês de junho, apenas esse ano, né? Então, nós temos em torno de 45 alunos matriculados em cada turma.

E, esse número de alunos influencia na qualidade do ensino?

Com certeza, com certeza, até junho, eu, portanto nestes últimos dez anos aqui, nós tínhamos uma turma na única, é, portanto cerca de 90, 100 alunos por semestre em uma única sala, e, por ser considerado aula teórica, né, na, na, no novo currículo que já iniciou pro primeiro ano, e que chega no quarto ano só em 2007, a disciplina vai ser prática, aí obrigatoriamente eu já teria só 40 alunos em sala de aula, mas é muito diferente sim trabalhar com 40, com 30, com 90, é muito diferente.

É, o que é didática?

O que é didática? Hum... Didática é tudo que diz respeito à forma quando se procede em sala de aula ministrando conteúdo, informações, enfim, toda a parte de estratégias de ensino.

Como que você prepara suas aulas?

É, eu preparo primeiro um cronograma anual, né, pensando em, tanto nas questões de conteúdo e do que a gente hoje chamaria é, de questões relacionadas a procedimentos e atitudes do aluno em sala de aula. Então, eu escolho temas, a forma de ministrar os temas, elas vão estar relacionadas ao significado que podem ter pro aluno e, em função de uma transformação de atitude ou de reflexão, eu gosto muito de trabalhar com dinâmicas de grupo também. Então, dependendo do assunto, né, vai ser uma aula mais formal ou uma aula ou grupo dirigido, de grupo de estudo. Enfim, né, eu mapeio um pouquinho. Todo ano tem sido diferente, porque eu também gosto de é, tratar com eles talvez temas atuais, ou temas que estejam, né, mais enfim, mais comentados, sem deixar de lado também algumas coisas que eu considero fundamentais dentro da

área, algum tópico mais filosófico, um tópico mais de abordagem prática, um tópico mais de importância de atuação profissional, né, vou passeando aí.

Como que é feita a seleção de conteúdos da disciplina?

Bom, é como eu te falei, né, ham, eu tenho resistido um pouquinho, especificamente na área de Educação Física Adaptada de focar o tema na deficiência, e eu te digo porque, assim geralmente a gente monta assim, aula de Educação Física e deficiência mental, então, vamos entender o que é deficiência mental e depois fazer a aplicação, e nem sempre, eu consigo, eu gostaria de abordar muito mais os temas relacionados, então, vamos entender aprendizagem motora pra depois, então, colocar a deficiência mental dentro disso, né. Ham, não tem sido fácil não, às vezes, eu volto e acabo focando sim algumas deficiências, no 1º semestre, eu gosto muito de trabalhar a questão de sensibilizá-los para diminuir o preconceito, eu chamaria assim, né, ou não é necessariamente o preconceito, mas a resistência que muitas vezes a gente encontra só de falar deficiência, né, o pessoal fica assim, nossa o que que a gente vai encontrar aqui pela frente, e eu acho que eu tenho tido sucesso, eu, eles são obrigados a fazer uma visita, né, entram em contato, ter uma certa convivência, e aí eu procuro ver bem as coisas práticas da deficiência, eu nem entro em pormenores, propriedade de cada tipo de deficiência, e aí a gente também, de certa forma, tem focado, embora eu acho que ainda não é o ideal, é, em distúrbios de saúde, ou distúrbios emocionais que raramente a gente vê abordado nas disciplinas, ou eles podem até aprofundar, né, algum outro tema que a gente viu no 1º semestre, então, eles formam os grupos de estudo, e eu vou trabalhando com eles aula a aula, e isso resulta num folheto informativo e num seminário em grupo que eles fazem.

É, você utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa pra preparar a sua aula?

Hum, ham, hoje muito pouco, mas, por exemplo, aqui nos oferecemos um curso de atendimento a comunidade, não sei se entra nesse seu critério de curso de extensão, é, tem um ex-aluno, hoje formado que trabalha com alunos, aqui em frente tem uma EMEDA, que é de deficiência auditiva, né? Então, ele desenvolve um programa de capoeira pra surdos aqui, recentemente a gente fechou uma parceria com o CESEC que é uma entidade é, que atende atletas cegos, né, uma proposta nova pra essa entidade que é trabalhar natação com as crianças cegas ou com deficiência visual, eu não tenho muito, muita interferência nesses projetos, geralmente são os alunos que assumem e nós docentes fazemos uma supervisão meio a distância com eles, não é? Então, são poucas coisas que a gente realmente aproveita, talvez diretamente, por exemplo, o Mestre Mané com os surdos, todo ano eu o convido pra vir, ele traz os alunos, a gente faz uma aula, né, com, com os alunos da graduação, então, a gente trabalha nesse sentido.

É, como que você dá suas aulas?

Eu já falei um pouquinho, né? Então, algumas aulas são expositivas, algumas aulas são é, com dinâmicas de grupo, algumas aulas com leitura e discussão é,

algumas aulas eu chamaria aqui de expositivas, mas intercaladas com, com tarefas, de forma que no final da aula eles completam e conseguem elaborar um projeto, uma proposta de trabalho, que mais, aulas práticas, algumas, a gente procura apesar de ser teórica, hoje assim, duas vezes por ano levá-los a quadra e ou convidar algumas pessoas, ou eles fazem adaptações, algumas aulas eles devem trazer, por exemplo, deficiência visual, eu peço pra eles trazerem material, eles têm que criar um material adaptado pra ser usado em Educação Física. Então, a gente faz uma aula de demonstração e utilização desse material.

Existe no, no início da sua aula assim, você dá rumo pros alunos, alguma coisa desse tipo?

Eu gosto de colocar o objetivo da aula na lousa, né, e comentar o que a gente vai fazer, trabalhar a aula com eles.

Em qual ambiente você ministrar suas aulas?

Sala de aula, aqui na universidade as salas de aula eu diria assim, tem uma acústica muito ruim, não é, e o espaço não é, talvez totalmente adequado, então, numa sala que comporta até 90 alunos, portanto tem 90 cadeiras, e eu só tenho 40 alunos, então, é tudo meio apertadinho. Às vezes, eu gosto de trabalhar em círculos, então, a gente afasta as cadeiras. Mas fundamentalmente, sala de aula com lousa é o que a gente tem com bons recursos, quer dizer, o que eu quiser usar, data-show com computador, a gente tem a possibilidade de usar, vídeo, TV, né, os recursos estão disponíveis com uma certa limitação, a universidade não tem aparelhos pra todos os docentes todos os dias, tem que fazer uma reserva antes e tentar conseguir isso.

É, o que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que que você aplica na sua docência?

Ham... Eu acho que são várias coisas, várias, várias, várias, várias coisas, é, mais recentemente uma coisa que eu gosto muito, eu fiz um curso de capacitação pra coordenadores de grupo, né, baseado na psicologia social, isso trouxe pra mim várias informações importantes assim, como de fazer, como usar recursos aí de dinâmica de grupo, é, favorecendo a discussão, favorecendo o auto-conhecimento das pessoas, eu gosto, então, de utilizar alguns recursos desses, alguns livros sobre didática, né? Então, quando tem novidade eu gosto de ler, há uns dois anos atrás eu li um livro bem interessante, é, falando da importância do conteúdo ter significado pro aluno, porque às vezes a gente prepara tudo, acha que tá lindo, maravilhoso, e a gente vem pra sala de aula e os alunos não se interessam por aquilo. Então, eu tenho uma preocupação que eu ainda acho que não dou conta de, de arrematar 100%, né, de poder propor pra eles num primeiro dia o que eu tenho de idéia pra aquele semestre ou pra aquele ano, né, e fechar com eles, tá de bom tamanho, né, e a gente poder trabalhar em cima disso, ã, então, eu procuro usar sim esses recursos, né, em tempos de USP a gente tinha bastante acesso ao pessoal da Pedagogia, muitas discussões, seminários, é, na parte de

didática do ensino superior era uma coisa assim que eu gostava de tá bem, é por dentro assim, de alguma forma acompanhar.

É, quais características você considera significativas pra ser um professor universitário?

Bom, conhecimento acho fundamental, noção de pesquisa também, uma vez que a gente tem até como função a orientação dos trabalhos, né, é, acadêmicos, ou os TCCs, acho fundamental uma boa comunicação, né, boa postura, enfim, tudo isso. É, acho importante a gente, é, tentar entender o que é o aluno de hoje, o que é o aluno da universidade particular, que eu considero, tem um perfil diferente, não o aluno em si, porque se a gente tivesse lá na universidade estadual ou pública, eu acho que, né, seria esse mesmo aluno, mas eu considero que existem sim, é perspectivas e interesses e expectativas diferentes desses alunos que estão aqui, a... Então, assim, eu acho importante, de vez em quando, a gente, né, poder parar e falar assim, quem é esse meu aluno, o que que a gente pretende com ele no final de curso, que tipo de formação a gente quer pra ele.

É, você faz auto-avaliação em relação, em relação a sua atuação enquanto docente?

Eu faço com frequência, né? É nesse, nesse curso que eu falei pra você de coordenadores de grupo, por exemplo, existe um mecanismo de sempre ter um observador que relata como é que foi o entretenimento. Então, com base nisso eu aprendi, embora estando atuando, eu procuro a cada final de aula fazer um pequeno comentário sobre como eu me senti, como eu percebi a turma em relação àquela aula, quando é possível eu junto todos esses comentários e leio pra eles na última aula do ano, né, pra eles terem uma idéia de como foi a minha percepção em relação àquela turma durante aquele ano. Eu já fiz isso algumas vezes, mas também não é uma coisa que eu tenho sistematizado, ou feito sistematicamente, na verdade, tem ano que eu abro mão, tem semestre que eu abro mão, né, acabo falando com eles de outra forma, ou dando um feedback diferente pra eles.

E só você que faz essa...?

Eu faço, pra mim eu faço.

Eles fazem alguma avaliação da aula, não?

Não, da aula não, eu só peço pra eles, ham, em 1º semestre, o 2º semestre como uma questão a parte, no dia da prova, né, peço lá, faça uma avaliação do seu aproveitamento na disciplina, né, o quanto, o quanto foi interessante, o quanto foi motivo de transformar algumas idéias pra ele. A, uma avaliação sobre a minha atuação ou sobre o curso eu não tenho feito, embora possa ser interessante, eu não faço diretamente, porque eles fazem através de um protocolo formal da universidade, né, e a gente tem o retorno através do nosso coordenador, que tem as reuniões com os representantes de classe, também todo final de semestre a gente recebe um documento sobre a nossa atuação.

Esse protocolo é na internet, no papel?

É no papel, eles tem algum momento que alguém vem na sala e distribui pra todos preencherem por disciplina, né, e aí, eles fazem uma síntese e a gente recebe esse protocolo, recebe, recebe o resultado, né, dos comentários.

É, voltando aquela questão do, você falou que fez o curso, né, e teve alguma coisa no, no seu, na sua formação, assim, relativa a educação básica mesmo que você traz hoje pra sua atuação ou não?

Olha, eu, eu acho que sim, eu acredito muito que a gente tem matrizes e que a gente vai somando várias coisas no decorrer da nossa vida, no, na época de graduação, de pós-graduação, por exemplo, a gente fez disciplina, eu fiz disciplina com o Faria Júnior, né, que tem o livro de didática de ensino em Educação Física. E, enfim, a gente viu várias coisas, mas antes disso, na minha, na minha atuação como estudante na graduação falando ainda de universidade, é, particularmente prática de ensino que foi uma coisa que eu fiquei muito tempo, supervisão de ensino. Enfim, a gente lia Muska Moston, né, com os estilos de ensino, e eu acho que isso é uma coisa que foi muito marcante até pela, poder montar aulas diferentes, não só de comando, não só na expositiva, não só eu, aula centrada no professor, enfim, isso é uma coisa que, que, que me ajudou muito também. Formação básica de escola, eu tive oportunidade de estudar numa escola particular na minha infância e adolescência, né, ainda que com muita dificuldade pros meus pais me manterem lá, e eu acho que eu tive ali coisa muito interessantes, pelo menos português e matemática é uma coisa que me marca muito, né, e que a gente depois carrega, no segundo, no ensino médio, eu fiz curso de secretária, porque, é, era uma necessidade na família que a gente começasse a trabalhar cedo e poder ajudar financeiramente. Então, isso é uma coisa que também foi muito importante, hoje eu acho que tudo isso soma, né, pra eu ter além da atuação aqui na universidade, o cargo de vice-presidente na SOBAMA, de ser editora-chefe da Revista, né, de gostar de tá no computador, trabalhando, montando planilhas, montando aula, montando tudo isso, né, eu acho que é uma coisa que interfere positivamente sim. Então, acho que a gente carrega muitas coisas, talvez não conscientemente, eu não vou lembrar de várias coisas, mas eu acho que tudo que a gente passa aí, né, traz, tá sempre somando, então, acho que hoje ainda tá somando ainda, né, tá sempre em transformação, é muito bom.

É, você falou que você tem outras atividades além da docência, né, elas interferem na sua atuação?

Não, eu acho que, bom, depende o que que a gente olha, né, de interferir atrapalhar. Não, muito pelo contrário, acho que elas só somam, é, e então, o que eu faço hoje, né, tenho essa, essa atuação junto ao SOBAMA, que é a Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, junto com a Eliane, né, que é que é a presidente, a gente tá aí preparando o Congresso Brasileiro, e mais recentemente, desde abril eu tô trabalhando com o pessoal da Special Olympics

também, né, to responsável pela natação, né, no cargo de coordenadora nacional da natação e a função é dar os seminários de capacitação pros docentes e trabalhar e trabalhar com eles, é, e depois, estar nas competições, que é a missão da Special Olympics, fornecer, né, criar os eventos que a gente tem os jogos estaduais agora em novembro. Então, a gente teve agora três seletivas, e é bem interessante também, porque aí as coisas se mesclam, a equipe de arbitragem, por exemplo, tenho que montar a gente ia até chamar, parceria com a Federação, mas não foi possível pra esse momento, então, eu tenho que preparar, e aí eu faço, peço, passo lista, né, quem quer trabalhar com os alunos da graduação de 1º a 4º ano, então, também é um momento de ensino. É, eu não sei, eu acho que as coisas se mesclam, eu gosto muito de dar aula e, por conta, né, de vários contatos, e talvez pela, pela história toda de atuação na área eu também tinha, tenho sido convidada pra fazer parte, por exemplo, do grupo que dá uma assessoria pra Secretaria de Educação Especial. Então, hoje tá em andamento no Brasil, né, vários cursos de capacitação pra profissionais de Educação Física pra lidar com a questão da inclusão na rede, na rede de ensino, na verdade, mas quem tá mais mobilizado são as redes estaduais através das secretarias estaduais, e como os projetos dependem de aprovação e financiamento, é, do Ministério da Educação, a cada ano tem tido dois ou três estados beneficiados, né, e aí, eu tenho tido oportunidade de ter sido convidada e também estar dando cursos fora de São Paulo pra esse pessoal que tá na rede estadual, é, de ensino, também tem sido uma experiência bem, bem interessante. Então, acaba sendo assim, de vez em quando eu sou convidada, por exemplo, pra desenvolver uma pesquisa, então, há três anos atrás a APAABB, que é a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, do Banco do Brasil, né, tem rotineiramente, assim, acampamentos de férias em janeiro e em julho, né, e eu conheço o coordenador, e aí a gente trocando uma idéia, porque a gente tinha uma reunião na Secretaria da Juventude, Esporte e Lazer, era uma outra coisa, era uma outra vertente que tava se abrindo aí, e aí eles sempre, eles chamam, de certa forma, as pessoas das universidades, né? Então, é uma forma de a gente tá trabalhando. E eles se interessaram em fazer uma coleta de dados no acampamento com a garotada aí com deficiência mental, e eu fui pra estudar autonomia e independência, daí é uma oportunidade legal, porque aí eu tenho que revisar tida literatura, aí é um processo de pesquisa normal, né, que você conhece, ah, vamos lá, vamos ver qual o protocolo, o que que dá pra gente fazer, qual o método, aí foi muito legal também, a gente estudou modelos de empoderamento, e aí, aí eu mesclo, porque o que eu fiz lá eu trago pra universidade, né, e vai ser tema de aula pra eu discutir com os meus alunos. Então, acho que tem, acho que mais interfere positivamente do que negativamente, complementa.

É, a pós-graduação, ela contribuiu pra sua atuação didática no ensino superior?
Ela contribuiu sim, embora a gente não tenha visto nada assim especificamente de como lidar com alunos, né, mas a gente teve várias oportunidades, por exemplo, de fazer seminários, né, de criar situações diferenciadas, de lidar, pelo menos naquela época, com os nossos grupos pelo menos. Hoje, se eu não me engano,

não sei no mestrado, mas no doutorado acho que é até obrigatório um estágio na graduação ministrando aula, ou assessorando um docente, enfim, nós não tínhamos isso naquele tempo, né, a gente aprendeu um pouquinho imitando o que a gente trouxe de experiência, né, e criando novas situações.

E teve alguma disciplina específica relativa a, a parte didática?

Então, eu, eu, eu vinha pensando nisso, mas eu não creio que nós tivemos alguma coisa.... Tivemos lá Faria Júnior, mas não sei se chamava didática no 3º grau, eu não, não sei mais, eu não sei.

Mas ele, ele foi seu professor na pós?

Na pós-graduação, na pós-graduação... Então, especificamente assim, eu não, eu não lembro, eu lembro assim da gente, né, de fazer seminário em várias disciplinas, é, mas eu acho que não era uma coisa assim muito, muito pontual.

Então, é isso, se quiser complementar alguma coisa...

...Então, também nesses últimos anos eu tinha tido a oportunidade de escrever livros, né, livros não, capítulos de livros, ou então, apostilar cursos, isso é alguma coisa importante, e aí, eu tenho que dizer que isso é fruto, talvez, de uma iniciativa que existiu na USP, na época que eu estava lá, que o nosso chefe de departamento, né, a gente dava várias clínicas, ou tinha a oportunidade de criar lá alguns momentos de finais de semana e cursos de extensão, e que obrigatoriamente, é, nos foi pedido que a gente fizesse apostila desses cursos, né? Eu acho que foi um começo tímido pra todos nós naquela época, né, registrarmos efetivamente esse material e trabalhar com isso, e eu acho que aí tem uma contribuição valiosa sim, né, essas apostilas eu vejo ainda nas prateleiras das bibliotecas, os alunos consultam, às vezes, perguntam, é uma coisa bacana, mas eu digo agora pra mim, né? Eu acho que assim, agora, 20 anos depois de formada é que eu me sinto mais tranquila de poder escrever coisas e, é, deixar registrado aí uma contribuição pra área.

Docente 7- Área de Concentração: Biodinâmica

Qual sua formação acadêmica?

Eu fiz licenciatura em Educação Física aqui, depois mestrado já em Biodinâmica, né, aqui na USP e doutorado.

Mestrado, que ano?

Ham, é, eu comecei, péra um pouquinho, deixa eu ver aqui, eu terminei em ... 1992, eu acho que eu terminei, por aí.

Há quanto tempo que você atua como professora universitária?

14 anos.

E, em quais instituições?

No CEPEUSP, né, na verdade, naqueles cursos, ham, oferecidos aos universitários ingressantes.

São cursos de extensão?

Não, não são cursos, na verdade, eles são meio complicados. Eles são disciplinas, são considerados disciplinas dos cursos, todos os alunos na época eram obrigados a cursar alguma disciplina no CEPE, alguma modalidade, e eu ministrava uma disciplina que era "Educação Física", então, eu, e "Natação". Então, eu comecei aí, e depois aqui na Educação Física em 1992, aí sim como uma disciplina no curso de formação em Educação Física.

No CEPEUSP eram disciplinas assim mais práticas?

Sim.

Porque ele é uma aplicação.

É, veja, sim, tem uma conotação mais prática, mas na época como nós já tínhamos uma noção ou já valorizávamos muito os conhecimentos em Educação Física, eu trabalhava sim com, com informações. Então, eu levava um quadro negro pra quadra. Eu lembro que pra turma de medicina, pra turma da fisioterapia, pra outros grupos e explicava sim como ocorria o desenvolvimento motor, aprendizagem, alguns aspectos fisiológicos, até a gente discutia. Então, a minha busca era já uma, é, uma disciplina em que a gente conseguisse relacionar um relacionar um pouco da teoria da Educação Física, não só a prática.

Eu quis dizer a prática assim no sentido da aplicação, de ser uma disciplina de alguma modalidade.

Sim, era uma modalidade, mas no caso, naquele momento eu particularmente já tinha uma idéia assim, na minha concepção eu não ia só trabalhar natação, handebol, futebol e tal, mas no CEPEUSP, de uma forma geral sim, é isso que ocorre. O que eu fazia, eu tratava um pouco como uma disciplina sim, de formação profissional.

E não era só pra Educação Física, então? Era pra toda USP.

Não, todas as áreas, todas as áreas.

Ah, que interessante.

Claro, que isso foram dois anos, né? Ham, mas eu já acho que naquele momento eu comecei a me preocupar em passar conhecimentos, a disseminar conhecimentos teóricos que eu já tinha adquirido na minha formação. Claro, que não de uma forma tão é, digamos, profunda, rigorosa, mas eu já tinha essa preocupação sim.

É, quais disciplinas que você dá aula?

Atualmente, ham, são duas na graduação e uma na pós. Na graduação, "Educação Física na 2ª. Infância 1" no primeiro semestre, e "Educação Física na

2ª. Infância 2” no segundo semestre. Na pós-graduação hoje, eu to ministrando uma disciplina, quer dizer, vou começar uma disciplina nova que vai ser denominada “Aquisição de Habilidades Motoras: Teorias e Abordagens”, que eu vou começar esse semestre.

Mais alguma?
Não.

E quais disciplinas que você já deu aula?
Pois é... (risos)... Bom, no curso antigo da licenciatura, eu ministrei “Prática de Ensino”, é, basicamente. Depois algumas outras, mas mais pra substituir o professor, que eu acho que não vale a pena nem mencionar. “Prática de Ensino”. Ah, e no curso já no bacharelado em Educação Física, é, eu também ministrava disciplina “Educação Física na 1ª. Infância 2”. Então, eu ministrava três disciplinas na graduação. E na pós-graduação, eu ministrava uma disciplina o ano passado que era “Processo de Estabilização em Aprendizagem Motora”, também era uma outra disciplina que eu tava ministrando.

Qual o número de alunos por disciplina?
Olha, varia um pouco, mas por volta de 50 a 60.

E, esse número influencia na qualidade do ensino?
Sem dúvida.

De que forma?
Veja, na graduação, né, você quer saber da graduação, deixa eu focar.

Pode falar da graduação e pós também.
Não, não senão complica. Eu vou, eu vou, eu vou falar da graduação.

Tá.
Tá? Na graduação, especificamente nessas duas disciplinas que eu ministro, cada disciplina tem uma natureza específica, né, claro. Você tem disciplinas mais teóricas, outras mais aplicadas, mais de intervenção, e assim. Eu ministro duas disciplinas, a primeira, eu diria que a “Educação Física na 2ª. Infância 1” que é no primeiro semestre, ela tem um cunho mais teórico, e que nós vamos, nós discutimos, ham, os domínios do desenvolvimento e as implicações na intervenção, mas por enquanto nesse momento, é, a gente discute a intervenção, eu vou dar um exemplo, desenvolvimento motor, implicação para um programa de Educação Física na 2ª. Infância, então, o domínio: motor e implicação; “2ª infância”, as crianças estão numa fase de combinação de habilidades motoras, implicações para um programa de Educação Física, em termo de estabelecimento de objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação. Isso tudo eu consigo fazer bem em classe, e com 50, 60 alunos, não tenho problema, ham, vejo que até, às vezes, a dinâmica de discussão é interessante em ter mais alunos, ter por volta desse

número, às vezes, eu vou pra quadra, exemplifico, a gente tem material suficiente dentro da quadra, ilustrar algumas, algumas intervenções, algumas implicações, não vejo alguma limitação, algum problema mais sério. Claro, que com menos alunos eu poderia ter uma relação, poderia ter uma intervenção agora minha em sala, mais individualizada, mais de acordo com as necessidades, mas assim, não, não acredito que prejudique a disciplina, tá? Na "Educação Física na 2ª infância 2", já é uma disciplina em que nós vamos a campo e que a maior parte do tempo nós, assim, que há uma intervenção, não é que a maior parte do tempo nós estamos em intervenção, mas assim, se a disciplina possui quatro horas semanais, durante uma hora e quinze meus alunos estão diretamente com crianças num trabalho de intervenção, e depois a gente discute essa intervenção. No sentido da orientação pra essa intervenção, do acompanhamento dessa intervenção dos alunos, é, eu acredito que o número seja excessivo sim, né?

Esse trabalho de intervenção é feito aqui?

Não, esse trabalho de intervenção no NUSE, que é o Núcleo Sociocultural, Sócio Educativo, é um projeto assistencial da Ordem Santa Cruz, são crianças carentes, é, e o critério dessas crianças no NUSE, em que elas o período contrário ao da escola, tem duas condições pra elas participarem do NUSE, uma, freqüentar a escola, segunda, ter uma situação socioeconômica, familiar miserável. Então, nós vamos ao local e nós ministramos sessões de Educação Física lá, tudo baseado no 1º semestre, né? Então, no 1º semestre a gente formata, programa, formata o, o final do 1º semestre é a apresentação de um Programa de Educação Física pra crianças de 2ª infância, especificamente as crianças do NUSE, e o 2º semestre, nós vamos lá, aí já vai fazendo plano de aula e tal, e eles, eles divididos em grupos ministram as aulas deles, e a gente fica lá, faz o intervalo lá mesmo, eles me cederam uma sala no NUSE, em que eu levo os alunos e a gente discute a intervenção e faz a segunda, o segundo momento da aula, né, e que esse segundo momento é discussão da intervenção, apresentação de seminários, é, enfim, atividades em sala. Mas pra esse acompanhamento, pra essas discussões, eu acredito que o número seja excessivo.

É, o que é Didática?

Bom, é uma área de estudo, em primeiro lugar que visa entender, explicar, estudar, processo de ensino-aprendizagem em qualquer que seja, formal, formal, sistematizado, não é qualquer situação de ensino da aprendizagem, né, de alguma forma formal, não sei. De forma uma bem ampla eu diria que é isso.

Mais alguma coisa sobre o que é didática?

Hum... É entrariam variáveis seu eu fosse pensar em variáveis relevantes, né, nossa, é, esmiuçar um pouco mais eu diria sobre os estilos de ensino, né, métodos de ensino, dinâmicas de ensino, em todos os sentidos que você possa, dinâmica no sentido de agrupar, não agrupar, materiais utilizados, materiais didáticos, é, recursos audiovisuais, só micro, toda natureza, é, compreenderia esse, esse mundo, né, ou esse, esse contexto, essa área, né, da didática, é tentar

como essas variáveis interferem nessa relação professor-aluno, conteúdo, né? Porque na verdade a intenção ali é tentar entender essa relação professor-aluno e conteúdo, como ela se dá da melhor forma possível, como é o efeito de uma variável na outra, se o professor utiliza recursos audiovisuais de um determinado tipo, como é que isso influencia na atenção, na concentração, na assimilação do aluno, ou métodos de ensino, né, se o professor, ele é mais expositivo ou se ele utiliza métodos mais indiretivos, descoberta guiada, ou de alguma forma que o aluno possa participar mais ativamente, digamos, do seu próprio processo de aquisição, né, na verdade, eu diria, mesmo na graduação. Agora falando um pouco da graduação, né? Porque, então, eu tava falando da didática de uma forma geral, mas eu percebo, né, que essas variáveis influenciam e, e, e tem que ser estudadas e a didática do professor agora, especificamente falando da didática do professor, ela é fundamental pra que o aluno se envolva na disciplina e aprenda, porque sem envolvimento e motivação, que eu acho que é uma outra variável importante, né a motivação, tanto do professor para o ensino, como do aluno pra aprendizagem, são, é uma variável muito importante, e a didática do professor, agora especificamente, ela é fundamental pra que isso aconteça, não sei se é nesse nível que você quer.

Como que você prepara suas aulas?

Bom, eu ministro esse curso, essa disciplina já há alguns anos, né, então, você vai acumulando experiência, obvio. É, eu não começo com as aulas, então, vamos lá, como que eu chego nas aulas, né? Todo semestre, impressionante que eu faço isso, mas eu faço, eu pego o programa da disciplina, a ementa da disciplina, estabeleço meus objetivos bem gerais com a disciplina naquele semestre já tendo feito uma avaliação do semestre anterior. Então, em considerando os anos anteriores e mais precisamente o semestre anterior dessa mesma disciplina, claro que pula um, eu sempre faço apontamentos, eu avalio a disciplina que eu ministro e eu vou, então, na ementa, no programa, nos meus apontamentos, no meu cronograma passado, volto aos trabalhos dos alunos, sento e penso, diante do que aconteceu na disciplina, eu mantenho as metas gerais, eu modifico, ou qual vai ser meu foco principal? Eu começo por aí. Quer exemplo, não? Eu não sei até que nível você quer que eu responda, desculpe.

Pode falar, à vontade.

Por exemplo, há quatro anos atrás, isso é um exemplo, tá, não é tão preciso se é quatro, três, cinco anos atrás, mas há algum tempo atrás meu foco sempre foi que os alunos no primeiro semestre pudessem delinear um Programa de Educação Física pra crianças de 2ª infância, só que eu trabalhava, é, nos domínios do comportamento motor: afetivo, social, cognitivo e motor, com implicações para o programa, mas o meu foco tava nas implicações e não no programa. Não sei se tava dando pra entender. Então, eu falava de todas implicações de uma forma muito genérica. Hoje não, hoje meu foco é implicações para o estabelecimento de objetivo, para estabelecimento de conteúdo, para estabelecimento de estratégia, então, eu vou mais precisamente nos componentes de um programa quanto eu

discuto implicações. Então, não é mais implicação de uma forma tão genérica assim. E eles já vão formatando o programa a medida em que a gente vai discutindo os diferentes domínios. Então, o foco é outro, apesar da disciplina ser exatamente a mesma. Bom, no que que isso remete as aulas, né? Porque o programa em si, se você for olhar da Educação Física na 1ª infância 1, nem mudou tanto, o que muda é o foco, a importância, ênfase que eu dou, né, na 1, na 2 mudou. É, então veja, na 1, como ela é mais teórica, né, vamos, vamos fazer uma dicotomia, não muito correta, mas pra entender a natureza dela, ela é mais conceitual, ã, as aulas, elas, é, as referências eu já tenho, eu faço, a partir disso um cronograma, eu já tenho o cronograma dessa disciplina passada, eu monto um novo cronograma, buscando mais uma vez, será que eu não consigo enfatizar mais ainda? Como é que eu poderia enfatizar mais ainda, por exemplo, a situação problema, como eu posso dar mais significado pra a elaboração desse programa do que eu dei no ano passado? Então, hoje eu já, o foco é, é formatar o programa, ênfase ta nessas implicações relativas ao programa, mas agora, minha, minha intenção nesse semestre foi assim, o foco é esse, agora, como que eu posso aumentar o significado disso pros alunos que não estão numa situação de intervenção ainda, né? Então, como que eu aumento o significado? Ok, aí a estratégia foi, né, não deu muito certo, mas isso não importa, isso é planejamento, de ir ao local, ao NUSE, fazer uma avaliação diagnóstica antes de, antes de formatar o programa. Então, eles vão lá vivenciar alguns problemas, claro, que esses problemas, essas questões da intervenção, do planejamento e do programa, a desculpa, né, por que que a gente vai, né, é uma boa, né, o argumento é: fazer uma avaliação diagnóstica. Mas como a minha ida pro NUSE, não, a minha intenção não é só fazer uma avaliação diagnóstica, é fazer com que eles realmente tenham uma situação, tenha uma vivência com aquelas crianças, pra depois voltarem pra sala de aula e a gente ter exemplos concretos e não tão abstratos de crianças, das necessidades das crianças, e como formatar um Programa de Educação Física pra aquelas crianças. A partir daí, eu tenho, tem o cronograma, então, que eu vou incluindo mais aulas pra, por exemplo, visitas ao NUSE de intervenção já. Então, eu vou assim, distribuindo o cronograma de acordo com aquele que eu quero dar maior foco. Então, cronograma ta pronto, mas eu faço sempre uns ajustes. A aula sai do cronograma. Então, tá lá, dia, sei lá, 06 de julho de 2006, eu posso até te mostrar, qual é a aula que eu vou dar? Esse é o resultando de tudo isso que eu to te falando, bem concretamente. Então, eu tenho, eu faço um cronograma, esse é desse semestre, e vou seguindo. Então, a aula, a aula, sei lá, xy, é, desenvolvimento físico: implicações, e aí eu tenho a tarefa deles é sempre uma leitura que acompanha, tá? Essa aula, por exemplo, foi uma aula expositiva, mas que eu instigo a partir de uma discussão ou de uma questão, ham, norteadora para aula, outras aulas, em termos da, da dinâmica, que que eu faço, eu alterno, eu alterno em termos de dinâmica, seminários de 10 minutos, aulas expositivas, aulas em que a gente vai pra quadra. Então, eu busco, em termos de estratégia de aula, então, aqui você tem, digamos, o objetivo da aula, o conteúdo da aula, aqui você tem a estratégia da aula, né, mais ou menos. Então, por exemplo, eu, eu, eu vou mudando as estratégias, aqui eu tenho

seminários, né, é que eu não esmiúço, porque eu já sei o que eu vou fazer, por exemplo, no desenvolvimento cognitivo, aqui, síntese, eu sempre coloco uma síntese, não sei se dá pra você, então, eu tenho (risos) é que é tanta coisa, é complicado. Então, eu começo, com estrutura geral de um programa, independente da abordagem, aí eu vou pra desenvolvimento motor, tenho aula expositiva, tenho seminários, mas são seminários curtos e tem uma síntese do tema em que em geral vai pra quadra. Então, nesse cronograma eu já tenho objetivo, tenho conteúdo, tenho estratégia e avaliação da aula eu faço olhando, perguntando e assim por diante. É assim que eu planejo minha aula tirando do cronograma.

É, você utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa pra fazer essa preparação?

Pra preparar ou como conteúdo?

Pra preparar e como conteúdo?

Repete a pergunta.

Você utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa pra preparar a sua aula?

Dados, informações, ou dados de pesquisa.

É, de pesquisa, tem algum projeto de extensão aqui, na universidade?

Tá. Eu coordeno um curso de, de extensão, não sei se você viu.

Vi, dei uma fuçada.

Tá. O curso que eu coordeno é o curso “Aprendendo a Nadar” pra crianças de 6, agora de 6 a 12 anos de idade. Ham, qual a nossa intersecção, interação com esse curso ou com outros cursos de extensão? Com o curso “Aprendendo a Nadar”, é, como é voltado a crianças de 2ª infância que é na verdade a minha clientela, que é o meu foco, é que em vários momentos ele aparece, tá. Ham, ele aparece quando eu exemplifico um Programa de Educação Física para crianças de 2ª infância, que eu exemplifico a partir do programa “Aprendendo a Nadar”. Quando eu exemplifico pesquisas possíveis em programas de intervenção, eu exemplifico não só, mas também, com o nosso programa aqui, com, se quiser que eu seja um pouco mais específica na resposta, a gente fez uma, uma pesquisa, é, em que nós buscamos avaliar quantitativamente, então, a gente aplicou uma estatística inferencial nos resultados do programa “Aprendendo a Nadar” ao longo de três semestres, tá dando pra entender o que eu falo?

Tá.

E eu apresento pros meus alunos que é possível sim um programa, por exemplo, de intervenção, você coletar dados e apresentar dados relativos ao mesmo. Então, que a intervenção não necessariamente ela tá, aliás, ela não deveria estar desatrelada a pesquisa, a uma formação continuada, a produção de conhecimento pedagógico, isso mostro pra eles com o nosso trabalho... As educadoras do curso,

elas ministram uma aula, normalmente é uma, comigo junto em sala de aula, os nossos alunos vão a piscina, ainda no exemplo do programa. Então, assim é, é muito, tem uma interação muito forte e tanto no que se refere à pesquisa como se referem à ida dos alunos, a observação das crianças, é, eu acho que há uma interação forte, né, como a interação entre os profissionais, né, aqui que é a Regina no caso, eu remeto a elas, eu peço pros meus alunos irem conversar com elas quando vão, vão, por exemplo, formatar um programa, disponibilizo as pesquisas, os dados, as crianças, a medida também do interesse dos alunos, se eles também não tiverem interessados eu paro por aqui mesmo, não sei se eu respondi tua pergunta.

Respondeu, deixa eu só ver a fita... Muito interessante, dados interessantíssimos. É, uma curiosidade, na pós-graduação as suas aulas são diversificadas assim como na graduação, tem essa interação, aula expositiva, seminário?

Sim, sempre, por vários motivos, né, didáticos. O objetivo com a aula é fazer com que o aluno, não digo aprenda só, mas, mas que ele raciocine, que ele tenha um, um início, né, um contato com o conteúdo, primeiro. Na pós já não, já não é o primeiro, já tem que ter lido, tem que tá pronto pra discutir, então, eu não vejo como dar aula sem ser com essas dinâmicas, porque motivam também a pessoa a pensar, participar, eu, eu não enxergo ensino-aprendizagem como algo passivo, não, eu enxergo como sendo, em alguns momentos passivos sim, também não sou radical, acho que em alguns momentos o aluno tem que sentar e ouvir o professor, mas pra dar mais significado, pra motivar, pra que eles entendam uma profundidade maior, assimilem melhor, eu diversifico na pós-graduação.

É, em qual ambiente que você ministra suas aulas?

Vários. Vários, a graduação agora?

É.

Salas de aula, salão, é, piscina, NUSE, na favela, a gente vai a favela, porque essas crianças são da favela, então, a gente conhece primeiro, vai na favela, conhece as instituições, onde mais?... Mais ou menos por aí.

E na pós?

Pós-Graduação mais em sala, em sala mesmo. Eu acho que aí eu não diversifico tanto o local, veja, na disciplina que eu ministrava, na disciplina que eu pretendo ministrar a gente já vai utilizar o laboratório, sempre a minha idéia é ter laboratório didático, né, idéia de laboratório didático me encanta, seja na graduação, seja na pós. Então, eu uso todos esses locais, na verdade, eu, eu resumiria como laboratórios didáticos, seja na piscina, no salão, lá, lá, lá, lá.

E o que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que você aplica na docência?

O mais significativo...

E aí incluindo também o ensino fundamental, né?

Tá.

Não necessariamente a graduação.

Primeiro gostar de Educação Física, usando o termo Educação Física como algo bem amplo. Gostar da área como pesquisa, intervenção... agora minha formação, né, você quer dizer a formação didática, repete a pergunta pra eu ser mais...

O que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que você utiliza pra docência? E aí você pode incluir suas vivências, tudo que te ajudou ou te ajuda.

Eu acho que de alguma forma, eu ter sido reconhecida já no ensino fundamental, no ensino médio, na época ginásio, colegial, como uma pessoa muito habilidosa, com uma certa liderança na Educação Física agora curricular, né, não to falando de uma forma geral, às vezes, substituindo professora, né, ou dando idéias, ou participando até, ativamente, de algumas decisões da aula, sugerindo com muita paixão desde o começo. Agora, a minha formação também vem, agora essa é minha vivência, né, na época, principalmente, eu acho que é da graduação, da minha graduação. Se eu fosse pensar assim e dizer qual que foi o, e na graduação eu tive dois, duas participações que foram cruciais, uma sem sombra de dúvida, fundamental foi ter feito monitoria, e agora eu vou te dizer que monitoria que foi, porque não é qualquer monitoria. E uma outra vivência minha foi participar de um grupo de teatro ao longo da graduação. Começando pela monitoria, foi uma monitoria em que os docentes da época tavam preocupados com questões didáticas, então, eles nos desafiavam a pensar em natação, né, porque trabalhava com natação, mas poderia ter sido qualquer outra modalidade, como dar a melhor aula? Quem é o aluno? Qual é o conteúdo que você quer passar? Qual o estilo de ensino? E isso fez com que eu pensasse muito nas estratégias de ensino muito. Porque, até então, mesmo na escola, as minhas vivências todas foram comando, foram diretivas, foram vivências, é, de que o professor, né, aquela idéia de que o professor é a pessoa que vai passar o conhecimento, detentora do conhecimento e que o papel dele, do professor é passar, disseminar, simplesmente transmitir o conhecimento. Nessa monitoria os professores, é, em algum momento, falaram pra nós, é o seguinte, apresenta material pra esses alunos, e deixa eles explorarem e vê se eles não aprendem alguma coisa assim, e pra nossa surpresa na época, não é que eles aprenderam?! Então, isso me chamou muito a atenção, que não há uma forma única de ensinar, isso aprendi na monitoria, e que ensino, a forma de você ensinar deveria considerar o aluno, a tarefa, o ambiente, os valores, então, que não existia um jeito certo e um jeito errado, mas ensino-aprendizagem remete a uma reflexão fundamentada em conhecimentos teóricos com relação a tudo isso que eu falei: conteúdo, cliente, aluno, a você próprio, aos valores, a educação e tudo o mais que você pode imaginar. Primeiro, isso. Segundo, o teatro. O teatro me deu uma, um repertório de dinâmicas de grupo, um repertório expressivo, um repertório relativo a minha expressão, a minha, aos meus gestos, expressão verbal, gestual,

caricatural, o que que você quer, que eu acho que foi muito rica, e também a questão da desibinição, né, de você tá se apresentando no teatro, com uma platéia te assistindo e você ter que desempenhar o teu papel ali em cima com luzes, holofotes e música. Então, isso eu acho que me foi uma experiência riquíssima pra docência, riquíssima. E claro, né, todo estudo da graduação pra fundamental, pra ter conhecimentos pra passar, não adianta eu só refletir que é muito importante, né, no que a monitoria me trouxe, o teatro me trouxe como recursos de repertórios, a graduação em termos de informação, em termos de conhecimento, de como buscar o conhecimento, de ter acesso a uma biblioteca, de ter como acessar o que me interessava e o que eu achava importante. E na formação, isso na graduação falando, né, foi uma formação ampla, né, que ajuda a, a, a, no caso, a disciplina que eu ministro é uma disciplina de síntese que exige conhecimentos amplos, abrangentes, né, como você vê os três domínios do comportamento, inclui físico, biológico, a parte biológica, a parte afetiva emocional, cognitivo, motora. Então, a graduação me deu algum conhecimento, não muito, porque na época era, era mais, a visão era mais esportiva que eu não tenho. E depois o mestrado... Nem existia na época o Programa de Aperfeiçoamento do Ensino, não participei e não acompanhei um professor. Doutorado, eu já tava dando aula, foi muito difícil meu começo, muito difícil, se é isso que você quer saber também. Não foi um começo, não estava preparada para ministrar aula no ensino superior, não estava. Fiz teatro, fiz monitoria, é suficiente? Não.

Quais características você considera significativas para ser um professor universitário?

Uh! Conseguir relacionar ensino, pesquisa e extensão... Entrando na resposta, para ser um bom professor universitário, são muitas as qualificações, muitas as características, uma, essa que eu falei é importante, você ser um pesquisador, você, o docente conseguir levar um pouco do processo de pesquisa, de descobrimento, de reflexão para o ensino na graduação e pós também. Então, que ele consiga fazer interações, né, então, não pensar pesquisa é uma coisa, ensino é outra coisa, nada a ver uma coisa com a outra. E veja eu tô falando de interação entre esses campos não somente em termos pra dizer ou levar informações e conhecimentos da, dos dados da pesquisa para a sala de aula, ou da extensão pra sala de aula, não. É também pensar no processo de produção de conhecimento. O processo de produção de conhecimento, eu pesquisadora ou no caso qualquer docente, deveria ser levado pra sala de aula, fazer com que o aluno possa pensar e produzir conhecimento, claro que não é produzir conhecimento original, mas é, é, chegar a deduzir, a inferir os conhecimentos postos nos livros, nos livros de introdução. Claro que ele tem que ter conhecimentos pra isso, eu acho que essa seria a minha resposta.

Você já disse que você faz avaliação da disciplina, né? E auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto professor universitário?

É, ela é permanente, né, eu diria se fosse pensar em avaliação de processo de produto. Em termos de avaliação do processo, né, ao longo da disciplina, eu faço

uma avaliação mais perguntando pros alunos, e aí, o que que você tá achando, vejo as respostas, os trabalhos que eu vou propondo ao longo do semestre, opa, o pessoal não entendeu, você propõe um trabalho é alguém da tua expectativa a falha não necessariamente tá no aluno. Então, eu utilizo as avaliações, né, também, dos alunos, os trabalhos, as provas pra uma avaliação minha, da minha atuação didática. É, auto-avaliação acho que é isso, né, acho que eu to sempre me auto-avaliando. Mas essa auto-avaliação, ela ocorre em função de dados, de informações, ah, não é assim, ah, eu gostei, achei essa aula legal, estou animada, né, não é subjetivo nesse nível. Mas é uma auto-avaliação que eu procuro pautar em alguns indicativos. Avaliação de produto final, assim, bom, essa disciplina, afinal de contas, ela atingiu aquela meta que eu tinha me proposto a atingir quando eu sentei pra planejar, pra estabelecer o cronograma? É em função de dois instrumentos, um de novo do trabalho final do Programa, se eu percebo que os alunos conseguiram atingir, conseguiram formatar um programa com rigor, veja não é um julgamento de abordagem de novo, não, qualquer abordagem, seja abordagem desenvolvimentista, humanista, construtivista, qualquer uma, mas eles conseguiram me apresentar um programa com todos os componentes, com referencial, com discussão, eu diria que eu atingi meu objetivo plenamente, e aí vai um pouco de acordo com, eu falo pra eles, olha, ó a responsabilidade de vocês, se vocês me entregam programas não muito bons, eu vou acreditar, eu estou me auto-avaliando também, essa é um instrumento. Um outro instrumento é uma avaliação que nós aqui implantamos pela primeira vez, nós, o Grupo de Apoio Pedagógico, do qual eu faço parte na faculdade, não sei se você já ouviu falar, e nós implantamos uma avaliação de todas as disciplinas, todos, dos três cursos: licenciatura, os dois bacharelados, pela primeira vez foi feita no semestre passado. Claro que ao longo de todos os anos a gente tem aplicado, mas dessa eu acho que os resultados vão ser mais confiáveis, a FUVEST que tá fazendo toda, o, a tabulação, enfim, a gente tá com um procedimento interessante de avaliação das disciplinas e eu me, me, me pauto desse resultado também pra fazer minha avaliação.

Então, esse é um instrumento da, da Faculdade de Educação Física, da Escola, é esse que o Grupo de Apoio aplica?
É, é, nós estamos aplicando.

E além do ensino você exerce outras atividades? Já falou um monte...
É, eu acho que eu já respondi, né? Veja nós temos aqui na USP como atribuições: ensino, pesquisa e extensão e atribuição administrativa. Não que todos os docentes tenham que exercer todas essas funções, mas no caso, você tá diante de uma que faz tudo isso. Então, eu coordeno o curso de extensão, sou membro de um laboratório de pesquisa, coordeno um grupo de pesquisa dentro do laboratório, do LACOM, que é "Aprendizagem, Desenvolvimento e Controle da Natação", do nadar, ensino eu já falei, administração faço parte da Comissão de Graduação, exatamente porque eu tenho uma preocupação com a didática, com a pedagogia, com o ensino, e presido esse Grupo de Apoio Pedagógico, e outras

coisas mais, não lembro do, do, da Congregação, participo de um Grupo de Apoio da Reitoria, né, central, oriento... Tá bom.

E a pós-graduação contribuiu pra sua atuação didática no ensino superior?

Não, na minha formação? Contribuiu pra minha formação, pro ensino na pós-graduação, não na graduação. Na pós sim, óbvio, eu olhava, observava os professores, recebia os planejamentos, mas assim, é uma coisa, é, iniciativa própria, né? Então, eu guardei alguns programas, mas no interesse de entender como é que o, o, o docente tinha organizado a sua disciplina de pós. Pra pós, sim. Pra graduação, não.

Teve alguma disciplina que se preocupava com esse aspecto pedagógico?

Não.

Então, sua construção foi em cima daquelas experiências que você já disse, do teatro e da monitoria?

Do teatro, da monitoria e como aluna, né, observando os professores, o que é uma larga experiência como aluna, tanto da pós como na graduação. Eu sempre observei professores, sempre gostei mais de uns do que dos outros, então, essas observações. E um, eu acho importante, não sei se alguma pergunta vai remeter a isso, no início da minha, é, quando eu fui recém, recém contratada aqui, vai ter alguma coisa assim da dificuldade?

Não essa era a última.

Ah, então, deixa eu falar que isso é importante pra minha formação foi outro aspecto assim muito importante. Depois de contratada, já docente, eu assumi a disciplina de "Prática de Ensino", que é uma disciplina que vários professores ministrava junto. Então, tinham dois, todos eram mais experientes que eu, por obviedade, então, o primeiro ano eu trabalhei junto com um professor que foi o José Elias de Proença, junto com a Verena, junto com professores da casa excelentes, excelentes, e que fizeram esse papel de me ensinar a dar aula no ensino superior. Essa foi uma experiência, ã, que eu diria ímpar e fundamental pra minha formação docente, eles me acompanhavam, eu tinha, claro que veja, nós dávamos a aula junto, a mesma disciplina, mas cada um tinha seu grupo de alunos, mas eu tinha o exemplo deles, eu tinha o cronograma deles, o planejamento deles e eu seguia junto, e qualquer coisa eu tinha o apoio deles, né? E em alguns momentos, em sala de aula, as aulas eram conjuntas. Então, eu assistia o professor dando aula na minha disciplina. E isso foi de uma riqueza assim, imensa, eu agradeço até hoje essa oportunidade. Então, se você perguntar de novo quais foram os fatores da, na minha formação, digamos, como estudante foram esses. Enquanto docente agora, foi poder ter ministrado aula junto com outro docente, na mesma disciplina, mas tendo grupo de alunos diferentes. Então, eu tinha a minha independência, a minha autonomia, mas tive o privilégio de acompanhá-los, ou de ser acompanhada é melhor dito, me ajudou muito. Eu tive muita dificuldade no início, apesar de fazer teatro, ter feito monitoria, eu era uma

*peessoa muito, extremamente tímida, extremamente introvertida, eu pisava na sala de aula, eu ficava verde e roxa, mas assim, não tô exagerando, não... No início da minha carreira, aliás, eu tive uma experiência didática no ensino superior na FEFISA, durante um ano antes de entrar aqui. Pra você ter uma idéia da minha dificuldade, eu escrevia as aulas que eu ia dar, eu redigia aula por aula, o texto, e onde eu ia dar ênfase eu sublinhava, eu decorava a minha aula, eu ensaiava a minha aula. Eu tive muita dificuldade, muita. Então, quando eu cheguei aqui eu já tinha tido essa experiência de um ano em que eu fazia teatro, eu não dava aula, assim, agora, né, fazendo uma, eu tinha o meu **script**, eu tinha o meu papel, eu tinha o conteúdo, eu ensaiava e tudo ia de acordo com o meu roteiro, até as perguntas, até as intervenções, tudo, eu fazia teatro, eu atuava, até que eu virei professora, o que é muito diferente, porque tem olho no olho, em termos, né, troca. É isso.*

Mais alguma coisa?

Adoro o que faço, mas isso não importa. (risos)... Acho importante alguém ser acompanhado no começo, essa experiência que eu tive de acompanhamento eu gostaria que você dessa ênfase, é importante! Tem que ter algum docente mais experiente, algum... É isso.

Docente 8- Área de Concentração: Biodinâmica

Qual sua formação acadêmica?

Eu sou engenheiro civil e professor de Educação Física.

Mestrado em Educação Física?

Mestrado em Educação Física e Doutorado em Ortopedia e Traumatologia.

É, o mestrado foi concluído quando?

1993, na Escola de Educação Física da USP.

Há quanto tempo que o sr atua como professor universitário?

Professor universitário, há 20 anos.

E em quais instituições?

É, UNISA, Metodista, FEFISA, FME, Ítalo e Ibirapuera.

Atualmente?

Atualmente, Ítalo, Metodista na graduação, e FMU e USP na pós.

Quais disciplinas que você dá aula?

“Biomecânica” e “Cinesiologia”.

E qual no número de alunos?

Número de alunos, total?

Não de cada sala, por turma.
Por turma são de 50 a 60 alunos em média.

Esse número influencia na qualidade do ensino?
Sim, com certeza.

Há uma maior facilidade, dificuldade?
É, às vezes, eu pego turmas pequenas de 20 a 30 e o rendimento é bem melhor. E, às vezes, tem turmas até de 80 alunos, e aí gente percebe que a dificuldade do aluno em assimilar os conteúdos fica dificultada.

O que é Didática?
O que é didática? Eu acho que didática é todo processo que envolve o ensino e a aprendizagem. Desde o planejamento, do que vai ser ensinado, ao método que vai ser utilizado, e depois a avaliação de todo esse processo.

Como você prepara suas aulas?
Eu preparo através de transparências na grande maioria, que é o recurso audiovisual mais disponível nas faculdades. Eventualmente em PowerPoint, quando a gente tem acesso ao multimídia e uso muito lousa, lousa e giz.

E como seleciona os conteúdos?
Como?

É.
De forma teórica, de forma oral, através de aulas expositivas, apresentando alguns modelos teóricos do corpo humano, através de formação de grupos, de trabalhos de grupo, eles apresentam seminários de análise biomecânica do movimento e algumas poucas aulas de prática de laboratório.

E sua seleção para aula, pra preparar a aula, sua seleção de conteúdos, como que é feita, há um planejamento anterior?
No planejamento eu faço toda seleção, nesses 20 anos eu já consegui priorizar quais são os conteúdos mais importantes, então, eu já tenho eles bem definidos, e já defino isso no planejamento.

Antes do início do semestre?
Antes do início do semestre.

Tá. Você utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa pra preparar suas aulas?
Sim, eu consulto muito revisões bibliográficas, vejo os livros-texto e as últimas publicações científicas.

Como você dá suas aulas?

Como?

É, como elas ocorrem?

Acho que eu já respondi, né?

São feitos os grupos, é?

As aulas são expositivas, eu explico e os alunos assistem. São na grande maioria aulas teóricas expositivas. Agora, no processo de avaliação eu monto grupos, os grupos escolhem um movimento, eles fazem análise desse movimento num trabalho domiciliar, e no final do semestre eles apresentam, cada grupo apresenta para o restante da classe a análise do movimento.

Em qual ambiente que você ministra suas aulas?

Sala de aula convencional.

Laboratório?

Laboratório eventualmente, quando a instituição tem. Nem sempre.

E o que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que é aplicado sua docência?

Pode repetir?

E o que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar, né, durante a sua vida, e o que você aplica na docência?

É, pra mim o que foi muito significativo foi a experiência que eu adquiri na Engenharia, a Engenharia me deu uma visão, assim, muito metódica de execução, de planejamento, execução e controle de uma obra. E eu acho que eu uso muito esse modelo pra finalidade pedagógica. Então, eu sou muito prático nas aulas, eu sou muito objetivo, é, eu acho que eu consigo atingir o aluno assim, nessa minha linguagem bem simples e direta.

No ensino fundamental teve alguma outra coisa que foi significativa?

É, o que me moldou muito assim, a maneira didática de atuar, foi no cursinho, eu fiz curso preparatório pra vestibulares no Anglo Latino. E eu tive assim, um número de professores exemplares, né, e eles, a partir daquele momento passaram a ser meus ídolos, e meus referenciais, né? Então, eu me espelhei muito neles.

É, quais características que você considera significativas para ser um professor universitário?

Bom, primeiro tem que ter conhecimento da disciplina, do conteúdo que vai ser ministrado. Segundo tem que ter facilidade de comunicação, saber se expressar e se fazer entender. Terceiro, tem que ser justo, tem que ser um, que no processo de avaliação e no processo de realização tem que procurar disponibilizar os

recursos aos alunos é ter critérios objetivos pra efetuar essa avaliação. E eu acho que assim, como uma forma complementar, né, sem muita interferência direta, procurar manter-se atualizado.

Você faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto docente?

Eu passo pros alunos uma avaliação no final do semestre do meu desempenho. E todo final do semestre eu leio essa avaliação, e através dela eu procuro me auto-avaliar.

E a instituição, as instituições que o senhor atua tem alguma avaliação?

Em também, tem avaliação final, bianual, do desempenho do professor.

Só do professor?

Do professor.

Do curso tem também?

Tem também, tem também, do curso, do desempenho geral, tanto na área administrativa, quanto na área acadêmica.

Nas três?

(movimento afirmativo com a cabeça)

Além da docência, além do ensino, o senhor exerce outras atividades?

Além da docência não. Atualmente, eu só, bom, atualmente, eu estou coordenando o curso de Educação Física da Faculdade Ítalo Brasileira.

E interfere na docência, essa outra função?

Eu acho que interfere sim. Eu acho que as funções administrativas acabam tomando muito tempo, e aí a gente acaba relegando a docência a um segundo plano. Eu acho que não é o ideal não. Acho que o ideal ou é o professor se dedicar só a docência, ou então, só a função burocrática administrativa.

E a pós-graduação, ela contribuiu para sua atuação didática no ensino superior?

Muito, contribuiu muito. O que eu evolui através do mestrado e do meu doutorado é imprescindível. Tenho certeza que se não tivesse feito a pós-graduação eu não teria atingido o nível que eu consegui atualmente.

E em que sentido que ela contribuiu?

Contribuiu na minha formação como pesquisador. Contribuiu na minha melhoria da atuação didática. E contribuiu através da titulação, que com isso também passa uma autoconfiança muito maior.

É, teve alguma disciplina no mestrado que se referia a parte didática?

Teve "Didática no Ensino Superior", teve "Avaliação da Educação Física", teve "Técnicas de Liderança, de Organização".

Didática no Ensino Superior foi na Escola de Educação Física ou foi na Faculdade de Educação?

Foi na Escola de Educação Física.

Então, tá bom era isso.

Obrigado.

Mais alguma coisa que o senhor quer colocar?

Não, eu agradeço aí o seu empenho, e desejo a você que você tenha sucesso aí nessa empreitada, que é uma fase importante da vida acadêmica.

É, bastante, obrigada!

Docente 9- Área de Concentração: Biodinâmica

Qual a sua formação acadêmica?

Eu me formei na FEFISA em 1987. FEFISA é Faculdade de Educação Física de Santo André.

E o mestrado aqui, que ano?

O mestrado eu em, terminei o mestrado em 97.

Tá. Alguma outra formação?

O doutorado.

Também aqui?

Não, Estados Unidos.

Tá. Que ano?

Terminei em 2003.

É, há quanto tempo que você atua como professor universitário?

Doze anos.

E, em quais instituições?

USP.

Só?

Só.

Quais disciplinas que você dá aula?

É, graduação, "Voleibol 1" e "Voleibol 2", agora, né? Mas eu já ministrei "Profissão do Esporte" e é, "Monografia", e só. E, pós-graduação, uma disciplina de "Estatística" e outra de "Métodos de Avaliação em Força".

E qual o número de alunos?

Total?

Em cada disciplina?

Em cada, nas de graduação 50, né? Nas de pós-graduação isso varia, depende do ano.

E influencia na qualidade de ensino esse número de alunos?

Sim, pra mim influencia demais. Principalmente aula prática, né? Porque, por exemplo, eu dou aula de voleibol, eu tenho 50 alunos, eu tenho uma quadra. Então, é impossível você trabalhar com 50 alunos, então, é uma limitação, uma, uma aula de qualidade com, com 50 alunos. Então, o que eu faço é dentro do horário que eu tenho, eu quebro a turma em duas, e trabalho em dois períodos.

É, o que é didática?

O que é didática? Essa é uma pergunta bastante interessante. Na verdade, pra a mim a didática seria a, primeiro uma, os métodos de ensino que você usa pra conseguir uma aprendizagem mais efetiva e a segunda parte da didática seria a maneira como o você coloca o conhecimento pro aluno e o que ele faz a partir do que você passa pra ele.

Como que você prepara suas aulas?

Olha, aula de graduação depois de doze anos, digamos assim, ela não exige mais muita preparação, principalmente porque ela é uma disciplina, se fosse uma disciplina mais teórica você tem que pegar mais artigos, né? Ir atualizando o conhecimento e tal, agora o que eu faço é, eu olho, eu, eu tenho a minha base preparada, aula prática você às vezes, porque na realidade é assim, isso tudo depende do nível da turma que você, que você tem, então na aula prática muitas vezes eu, eu planejo algum exercício, só que eu vejo que a coisa andou melhor ou andou pior, aí eu mudo. Eu não tenho um, um programa fixo, eu não tenho nada é, é, muito estruturado, depende da resposta da turma no momento, entendeu, eu acho que com a experiência que eu tenho já dá pra você fazer esse tipo de, de adaptação, né? E, em aula teórica, eu faço ali, quando tem artigo ou outro, pegando um aspecto específico do voleibol, que isso também não é muito comum, eu incluo na disciplina e apresento pros alunos.

E como que você dá suas aulas?

Então, isso depende, né, na disciplina de "Voleibol 1" eu tenho quatro aulas por semana, duas são obrigatoriamente teóricas e duas obrigatoriamente práticas. Então, a idéia de na teórica de ter o, tem o conteúdo, eu desenvolvo esse conteúdo, na prática eu aplico esse conteúdo desenvolvido na teórica, é isso que eu faço. Na disciplina de "Voleibol 2", que é a disciplina de, de treinamento, é o que eu faço é, eu dou algumas aulas, dá umas dois ou três aulas só pra eles entenderem a mecânica, né? Porque é uma aula mais voltada pra treinamento de

voleibol não sei se eu falei isso, mas tudo bem. E aí o que eu faço é, eu tenho temas de aula, e aí cada aluno vai criando um exercício em cima, um com complexidade, entendeu, com ambientes móveis, tal, de acordo com a didática do treino. Quer dizer é muita interação, eles têm que trabalhar bastante, é eles quem praticamente dão as aulas, tá, eu só fico coordenando, entendeu?

E, em qual que ambiente você ministra suas aulas?

Na sala, na, "Voleibol 2", na sala e na quadra, "Voleibol 1" também, na sala e na quadra. É que "Voleibol 2" é praticamente só na, na quadra, rara as vezes eles vão pra sala.

Na pós é só na sala?

Só na sala de aula é o laboratório.

O que que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que você aplica na docência?

Olha, o que eu considero de mais significativo é que tive uma, principalmente no doutorado, mestrado não, no doutorado eu tive uma formação muito ampla, né, é, o doutorado nos estados unidos ele é baseado muito em créditos, e nesses créditos você tinha que fazer créditos em várias sub-áreas, né, da Educação Física: fisiologia, biomecânica, e isso me deu uma formação bastante ampla, né? Porque o nível de exigência é de 50 a vezes maior do que aqui no Brasil. Então, e assim, é, o que eu procuro é sempre integrar muito todas essas áreas de conhecimento, principalmente nas aulas de graduação, fazer com que os alunos, o que eles aprenderam nas disciplinas básicas, eles consigam vir pra quadra, consigam aplicar isso, entender aquela teoria numa situação mais aplicada. E aí, a outra coisa que eu tento fazer é sempre uma, uma abordagem mais, digamos assim, construtivista, né, eu ponho problemas pra eles e vou pedindo solução, tá, então, sempre que a minha aula teórica, né, na, no "Voleibol 1", minha aula teórica eu sempre vou pondo problemas e vou pedindo respostas, e peço trabalhos em pequenos grupos pra eles irem, irem desenvolvendo as idéias. No "Voleibol 2" é problema o tempo inteiro e eles a ousam mais, eles tomam decisão, mas sempre fazendo o que, as decisões, as decisões que eles tomaram relacionadas com os, com as, a fundamentação teórica.

E teve algum, algum, alguma coisa alguma experiência sua no ensino fundamental no ensino médio que você traz pras suas aulas?

... Não, não, porque o que aconteceu na época que eu dei aula ou dei treino, eu tinha uma visão bastante limitada... eu era muito, eu era muito nazista, né, aquela coisa de fazer muito certinho, daquele jeito mecanizado digamos assim.

Você foi técnico de voleibol?

Isso, eu fui preparador físico de voleibol e auxiliar técnico por doze anos.

Ah tá.

Tá. Então eu tinha muito essa formação desportiva, técnica, técnica muito pesada, né? Então eu num, não teve grandes fins. Na realidade o que eu procuro fazer agora é, todos os erros que eu cometi anteriormente, ir corrigindo e aprimorando, tentar passar pros alunos essa a maneira de você pensar diferente em relação ao treinamento e tudo, pra ter uma visão mais, mais aberta e, entender, entender mais toda problematização no contexto utópico.

É, quais características que você considera significativas pra ser um professor universitário?

Depende para que, por exemplo, se você, eu for é, um professor universitário voltado exclusivamente pra pesquisa, você ter uma capacidade de formular e resolver problemas, essa que é a questão básica, se comunicar, comunicação científica, é isso que você precisa, se é esse o seu foco. Se o seu foco for docência, é o que você precisa, um ótimo carisma, né, e uma habilidade de comunicação bastante desenvolvida junto com o conhecimento teórico-prático sólido, né? O que eu procuro fazer, eu procuro combinar as duas coisas, né? É isso que eu tento fazer.

É, você faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto docente?

Sim, não, nada formal, entendeu, mas sim. Faço sim.

Mas pessoal sua, você faz com os alunos alguma coisa?

Não. Às vezes é assim, os alunos mais, os alunos que eu confio que eles vão me dar uma resposta honesta e precisa eu pergunto, e aí, como é que foi, como é que não foi, aprendeu, não aprendeu, entendeu, aí eu pergunto. Mas nada, nada formalizado.

E, na instituição existe algum instrumento de avaliação do ensino?

Existe, existe, né, na realidade é, a gente tinha alguns, alguns instrumentos de avaliação docente e agora, nós fizemos um convênio com a Fuvest, e a Fuvest elaborou todo o sistema, a gente olhou as perguntas, viu a forma como o avaliaram, e agora eles vão controlar todo esse processo, quer dizer, vai ser mais independente da gente ainda.

Tá. E você exerce outras atividades além do ensino?

Faço pesquisa, lógico, na realidade tudo que faz aqui é, ensino, pesquisa e extensão, eu faço. É isso que eu faço.

E você tem um curso de extensão, como que é?

Então, olha, na realidade é assim, aqui dentro da USP é complicado você, burocraticamente, você fazer cursos de extensão. Então, normalmente eu participo de cursos fora da usp, né? Então, os professores me convidam para dar aula aqui e ali, então, eu vou, eu vou dar aula pro pessoal de fora.

E, interfere na sua docência você tá fazendo pesquisa ou não?

Então, aí um problema que é um pouco mais complexo, porque, na realidade o salário do professor universitário não é a melhor coisa do mundo, não é? Então, você precisa ter uma complementação de renda. E quando você vai fazer esses cursos, né, isso te toma energia basicamente, né? Não, não é algo extremamente desgastante, mais é uma energia que você põe pra desenvolver esse trabalho, e aí muitas vezes vai, esse final de semana eu trabalhei no final de semana inteiro, dei aula, chega a segunda, você tá meio "baqueado", entendeu? Então, quer dizer, isso rouba energia sua pra você investir em pesquisa, mas por enquanto eu to conseguindo, não sei se é porque eu ainda sou jovem, não jovem, mas ainda consigo conciliar bem as, as duas coisas.

E a pós-graduação, ela contribuiu pra sua atuação didática no ensino superior?
Sim, ela contribuiu dando o conhecimento necessário, mas didaticamente, o em cima do técnico, com a didática propriamente dita não, nunca fiz uma aula de didática.

Na, você fez licenciatura?

Fiz, eu fiz licenciatura plena, aí eu tive, mas é, é, como é que o processo de dizer, FEFISA pra mim 1987 era um tempo onde o ensino era nulo. Então, então, a gente tinha as aulas, a minha aula de didática era com uma senhora de quase 90 anos, ela chegava na sala com uma sacola de feira levando material dela, ela não tinha condições.

E como que você se orientou, então, pra dar aula, como que você foi construindo isso?

Tentativa e erro, tentativa e erro, e vendo o que, o que produzia melhor efeito nos alunos, como eles aprendiam que uma, uma visão mais crítica, como eles conseguiam pegar mais informação, foi assim tentativa e erro.

Docente 10- Área de Concentração: Pedagogia

Qual a sua formação acadêmica?

Bom, eu tenho graduação pela Faculdade de Comunicação Social Casper Líbero, e psicologia pela PUC de São Paulo. Fiz o meu mestrado na Escola de Educação Física da USP e meu doutorado na Faculdade de Educação da USP. E agora a livre-docência aqui na Faculdade de Educação Física da Usp.

Tá, e o mestrado, qual o ano de conclusão?

É, deixa eu consultar meu currículo... O mestrado foi concluído em 97, per aí... Olha, em, o mestrado foi feito entre 96 e 98 e o doutorado entre 99 e 2001. E a livre-docência agora em 2005.

É há quanto tempo você atua como professora universitária? E em quais instituições?

Eu atuo desde 1996, ham... Eu comecei, eu dei aula de 96 até outubro de 97, e em 96 eu dei aula aqui na usp como professora convidada na disciplina de "Jornalismo", é "Esporte e Jornalismo" com o professor Simões. Depois no primeiro semestre eu fui contratada pela universidade de Guarulhos, entre 98, pro ano de 97, mas aí eu prestei concurso na USP, entrei em outubro e 97 aqui na USP, e eu larguei então, a Universidade Guarulhos. Então, desde então, eu só dou aula aqui na USP.

Ta! É, quais disciplinas que você dá aula?

Olha, no departamento de esporte, eu trabalhei com as disciplinas "Esporte e Jornalismo" e "Esporte e Antropologia". E depois eu mudei pro departamento de educação física, onde eu trabalho com as disciplinas "Dimensões Antropológicas da Educação Física", "Dimensões Psicológicas da Educação Física". Trabalhei com as disciplinas de, de "Dimensões Psicológicas, Antropológicas e Sociológica" e da Educação Física Escolar" do curso de licenciatura, e faço também supervisão de estágio.

Tá! E qual o número de alunos dessas disciplinas?

Em média 60, de 50 a 60 alunos.

E esse número alunos influencia a qualidade de ensino?

Olha eu acho que não, eu acho que a gente ta num limite razoável. Porque a função da disciplina não é grupo de estudo é, né? Então, sendo disciplinas, a gente trabalha muito com aulas expositivas, com muitas aulas expositivas. Então, eu não acredito que isso interfira na qualidade não. E a gente trabalha com muito trabalho também de observação, então são trabalhos em grupo nos quais a gente pode ter um pouco mais de proximidade com os alunos também, né?

E o que é didática?

Didática é a capacidade de passar um conteúdo de forma que o aluno entenda e assimile o que você fala.

Como que você prepara suas aulas? Como que os conteúdos são selecionados?

É, eu construo o programa, no primeiro momento eu construo o programa no início do semestre, ham... Com temas e datas pras aulas, mas pra mim isso é só uma referência, porque na medida em que esse programa começa a ser dado, ele pode sofrer alterações em, em, em relação a qualidade da turma, ao grau de aproveitamento da disciplina, as demandas que surgem em função dos temas que são apresentados, e é isso. Pra mim o programa é uma referência, ele não é alguma coisa pra ser seguida religiosamente.

E como que você dá suas aulas?

Olha eu trabalho com aulas expositivas, mas eu mesclo essas exposições com filmes, com materiais do cotidiano, com pesquisas que eles fazem, e imprimo a, a aula, um condição dinâmica, então eu os provoco o tempo inteiro no sentido de

fazê-los, ham, participar, né? Então, são disciplinas das dimensões humanas que eu trabalho aqui, num curso essencialmente biológico, agora eu tenho uma tranquilidade e uma satisfação em dizer que eu não dou prova e não faço chamado, e a frequência das minhas aulas oscila entre 80 e 90% da turma.

E esses materiais do cotidiano o que seriam?

Olha são, são ham, informações que eles buscam na mídia, informações que eles trazem do cotidiano deles de estágio ou de, de atuação profissional que alguns deles já têm, ou de dúvidas e, e reflexões que eles fazem a partir de, de contextos que estão postos, não é? Do furacão Katrina ao 11 de setembro, a um filme que foi visto no final-de-semana, que os faça refletir sobre tanto às condições da cultura quanto da psicologia.

E em qual ambiente que você ministra suas aulas?

Em sala. No caso das dimensões antropológicas nós fazemos trabalho de campo, nós fazemos alguns trabalhos de campo. Ham, porque o, o, o trabalho que eles me apresentam como resultado final da disciplina é uma etnografia. E que eles tem que ir a campo pra fazer algumas observações, então, e essas observações são feitas em três a quatro trabalhos de campo. Então, nós vamos ao campo e fazemos as observações, e depois nós temos mais um tempo de reflexão sobre essas observações que foram feitas.

E o que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar? E o que você aplica na sua docência?

Olha, eu posso dizer assim que no ensino básico a escola pra mim era muito chata, né? Eu, eu, a minha relação com a escola, ela navegava pelas aulas de Educação Física e pelas atividades culturais que a, que a escola me oferecia. Ham, eu nunca fui uma aluna, ham, eu sempre fui uma aluna mediana, não fui uma aluna de ponta, porque a escola não me atraía, e a minha relação boa era com aqueles professores que conseguiam fugir do livro e do caderno, né? Então, assim, conseguiam... Ham eu lembro de uma professora de história que trazia fotos de viagem pra poder dar aula, da professora de francês que trazia música pra gente aprender francês. Enfim, eu diria que aqueles que usavam uma, uma didática não ortodoxa, né? Uma didática heterodoxa. E já na faculdade, é, de novo os professores dos quais eu lembro com carinho e que eu sei que eu carrego informações preciosas que me deram, foram aqueles também que fugiram dessa ortodoxia, né, pedagógica, ham. Então, eu penso que o que eu trago hoje pras, pra minha disciplina, primeiro a preocupação em estabelecer uma relação professor-aluno no qual o aluno não seja passivo, na, na, na relação pedagógica, que ele não esteja ali como um, um, uma tabula rasa, e eu venho com o conhecimento pra encher esse vazio que ele tem. Principalmente porque eu aprendo muito na relação com os alunos, eu acredito que eles trazem como dúvidas, é aquilo que me faz pensar a minha atuação profissional, né, e a minha condição de professora também. Então, eu os tenho muito mais como, como

parceiros na, na criação e na ampliação do conhecimento, do que apenas como depositários do meu saber.

Quais características que você considera significativas pra ser um professor universitário?

É, uma curiosidade insaciável, porque é isso que nos faz procurar sempre novas informações. E é aquilo que vai nos fazer ham, ter uma relação com o aluno de proximidade, não só do aluno em sim, mas do momento histórico que ele tá vivendo e das relações sociais que se estabelecem nesse momento histórico. E a humildade de saber que ele também não tá pronto. Que apesar de nós termos talvez quantitativamente um pouco mais conhecimento que os alunos, que esse conhecimento ainda não é suficiente, né? Então, a frase só sei que nada sei, ela é fundamental na condição de professor. E acredito que é isso que difere um bom professor de um mau professor. Eu tive uma professora na faculdade de psicologia, que no ano de 1993 ou 94, ela usava o mesmo caderno da turma de 1969. E aquilo assim era um caderninho amarelinho, ham, você via assim, super manuseado e eu ficava imaginando, eu perguntava: “mas escuta, o teu tema de aula não mudou nada nesses anos todos em que você preparou as aulas no caderno?” E eu vejo por mim, eu, embora eu tenha um programa básico, eu não sou capaz de dar a mesma aula duas vezes, né? Nem na graduação, nem na pós-graduação, nem na especialização, pra mim é impossível repetir a mesma aula porque o mundo já mudou de um ano pra outro, né? Então, eu acho assim que essa inquietude é fundamental.

Você faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto professora?

Então, a última que meu curso seja na pós, seja na graduação, ou seja especialização, é sempre uma aula de avaliação, uma avaliação verbal dos alunos em relação ao curso. E eu te digo assim, que isso me faz, é isso que me faz mudar o curso sempre, porque eles me dão informações preciosíssimas pra eu melhorar a qualidade das minhas aulas. Eu não tenho temor, nem pudor em ouvi-los em relação à qualidade da disciplina.

E aqui na instituição tem algum instrumento de avaliação?

Tem. Tem o instrumento que é do departamento, e tem o instrumento que é da universidade, né? Agora eu acho, pra mim é instrumento incompleto, porque ele trabalha apenas com a avaliação quantitativa, né? E eu acredito que os alunos tem muito a dizer qualitativamente sobre as disciplinas. Quando ele diz que ele gosta muito ou gosta pouco de alguma coisa, pra mim é fundamental saber por quê? Porque o porquê que vai me dar elementos pra poder mexer no que ele gostou muito ou do que ele não gostou nada, né? Porque eu acredito mesmo aquilo que é muito bom pra alguns, ham, não existe unanimidade, e pode ter sido muito bom pra uns, mas também pode ter sido ruim pra outros. E o que me importa muito é saber o que foi ruim para aqueles, mesmo que seja uma minoria.

E além do ensino você tem outras atividades?

Tenho atividade de pesquisa intensa. Eu tenho, eu coordeno um grupo de estudos que tem cerca de 20 alunos, ham, projetos da fapesp, do cnpq, e é um grupo de trabalho que é muito intenso, ham, porque cada um dos alunos, tem o seu projeto individual, a gente trabalha com os projetos que a gente chama de projetão, que quase sempre é um projeto da FAPESP ou do CNPQ, e que os alunos tem os seus projetos, e muitas vezes vinculados a esse projetão. Então, ele pega às vezes uma fatiazinha, ou alguma, algum tema periférico a esse tema, ham, mas é de uma diversidade muito grande, né, o interesse, do que vai do psicologia a antropologia, então são muitos os temas.

E interfere na sua atuação como docente?

Certamente, certamente. Porque eu trago muitos elementos da atividade de pesquisa pra atividade docente. Eu penso que é impossível na universidade você ou só atividade de pesquisa, ou só atividade docente. Principalmente atividade docente, ham, é impossível você ser uma boa professora se você não pesquisa.

Esses dados então, que você tem nessas outras atividades: no projeto de extensão, de grupos de estudos você traz tudo pra docência?

Certamente.

Então na verdade não há uma interferência, na verdade...?

Há uma complementação. É uma relação de complementaridade.

E a pós-graduação contribuiu pra sua atuação didática no ensino superior?

É, eu vejo que a docência na pós-graduação é de uma outra ordem, primeiro que as turmas são muito menores. Então assim, você tem uma proximidade do aluno muito maior, ham, e uma verticalização na discussão. Enquanto que a disciplina da graduação ela tem mais por objetivo assim ampliar o horizonte, na pós-graduação você busca é a especificidade do tema, do conhecimento, né? Então são duas atividades, é, distintas eu vejo, mas que também não vive sem pesquisa. Porque muitas vezes... Eu sou credenciada na pós-graduação aqui da Faculdade de Educação Física, da Escola de Educação Física e da Faculdade de Educação, eu tô em dois programas, né, de pós. E eu vejo assim também, que é também, a cada ano eu mudo a bibliografia, eu mudo as atividades de uma forma geral, porque eu sempre trago experiências novas, tanto das minhas leituras e das minhas pesquisas, como principalmente dos trabalhos dos meus alunos de pós-graduação, dos mestrados, dos, dos doutorados, porque é, é impressionante, como a gente também aprende nesse processo, como a gente toma contato com coisas que a gente desconhecia.

Quando você fez o mestrado você fez alguma disciplina específica que falasse dessa atuação como professor?

Na minha turma não, mas atualmente eu sei que existe, tanto aqui na Faculdade de Educação Física, como na Faculdade de Educação. E são inclusive disciplinas obrigatórias pra quem vai fazer, por exemplo, alunos que tem bolsa, e que

precisam participar do programa PAE, é, são disciplinas obrigatórias, pra quem não tem bolsa não. E é um, eu vejo assim, que é, que é super importante essa disciplina, principalmente, porque o mestrado e o doutorado, é, eu acredito que as pessoas que estão fazendo mestrado e doutorado querem a carreira docente de alguma forma, e na graduação você não aprende a ser professor. Então, se a intenção do mestrado e do doutorado é essa, eu vejo como muito bons olhos que se tenha uma disciplina, ham, que se proporcione isso. Eu não tive nem no mestrado, nem no doutorado, né, eu meio que aprendi a ser professora a partir dos exemplos dos bons professores que eu tive.

Muito bom. É você gostaria de fazer alguma complementação?

Não sei, qual que é teu projeto? O que você tá buscando no teu projeto?

Se existe essa formação pedagógica na pós-graduação, dessa atuação, como você falou né, da sua construção como professora, se existe alguma coisa que te vem à mente agora pra complementar...

É, é, eu penso sim que a pós-graduação, ela tá passando por uma, uma grande, um abalo sísmico eu diria quase, ham, porque a impressão que eu tenho hoje é que é importante fazer números, né, então, assim, muitos mestrados, muitos, muitos mestres, muitos doutores. Eu tenho participado com frequência de bancas de mestrados e doutorados, que eu lamento a qualidade de alguns trabalhos, e eu penso assim, que da mesma forma que eu to avaliando esse trabalho, o resultado final de um processo na verdade, que é a dissertação ou a tese, ham, que isso também tá interferindo, tá, tá, tá, ham, refletindo aquilo que esse sujeito vai ser depois, no caso um professor. E que eu penso que esse processo tinha ser menos quantitativo e mais qualitativo, né, que é não é preciso fazer o mestrado em dois anos, que era possível ficar nos quatro anos como era antes, mas fazer as coisas com um pouco mais de rigor, com um pouco mais de critério, eu tenho alunos que fazem cinco, quatro ou cinco disciplinas por semestre pra poder terminar logo os critérios, pra poder fazer. Então, assim a, a palavra que eu mais ouço nesse processo é o logo, o rápido, é o mais rápido, e o compromisso, tá se esquecendo um compromisso anterior que é a qualidade do trabalho. Então, doutorados feitos a toque de caixa, professores que não tiveram experiência de pesquisa anterior. Isso tudo é muito significativo, e eu penso que o reflexo disso depois vai ser visto, vai ser percebido na sala de aula quando esse sujeito virar professor. Porque o processo de mestrado e doutorado não é só aquisição de conhecimentos, mas a formação de valores também.

Docente 11- Área de Concentração: Pedagogia

Qual sua formação acadêmica?

Eu sou graduada em licenciatura pela Escola de Educação Física e Esporte da USP, e o mestrado também na mesma escola.

E o mestrado que ano?

Terminei em 2003, na área de Pedagogia do Movimento Humano.

Há quanto tempo que você atua como professora universitária?

Eu atuo desde 2000, desde 2000.

E em quais instituições?

Na USP, como professora convidada e na Universidade Guarulhos.

Quais disciplinas que você dá aula?

Bom, esse semestre eu fiquei com “Prática de Ensino” e “Handebol”. Mas no semestre que vem eu vou pra “Introdução a Educação Física” e “Handebol”.

E quais que você já deu aula?

Ai, eu dei aula de “Filosofia da Educação”, ham, “Handebol”, “Prática de Ensino” e “Aprendizagem e Controle Motor”.

E qual o número de alunos por turma?

Muito variado, nós, nós já tivemos, acho que eu já tive foram 65 alunos, ham, mas eu vou ter uma turma de 20 no semestre que vem.

Tá. E esse, essa variação de alunos, né, uma turma com bastante, uma turma com menos, influencia na qualidade do ensino?

Ham depende muito do professor, se ele, se ele prepara aula todo dia, eu preparo, eu tento, é, obter o máximo de qualidade ao escolher uma estratégia que, que tenha a ver com o número de alunos, né? Eu busco, ham, é, complementar ou usar as melhores estratégias. Tem uma coisa que eu acho que é importante na formação, eu tenho magistério no ensino médio, habilitação no magistério. Então, muitas disciplinas da área de pedagogia eu cursei no 2º grau, é faz diferença.

E o que é Didática?

Didática é a estratégia que você usa pra passar conhecimentos e os recursos pra você tem pra, pra aplicar, não diria transmitir, ham, mas construir junto com os alunos os conhecimentos que você quer abordar.

Como que você prepara suas aulas?

Ah, eu preparo por semana, eu faço Plano de Ensino, aqui a gente tem 18 aulas, é, no semestre letivo. Aí eu faço Plano de Ensino, é, eu olho sempre o tema do Plano, e aí eu preparo a aula na semana que eu vou lecionar, senão eu tenho medo de esquecer.

Tem um planejamento antes do bimestre, depois?

Tem, tem um planejamento antes do bimestre. Então, tem um Plano de Ensino, é, e dentro deste Plano de Ensino, a gente tem ementa, a gente tem objetivos, competências e habilidades que a gente vai trabalhar, tipos de avaliação que nós vamos fazer durante o semestre, ham, cronograma, aula a aula, ham, o tema da

aula e o, a maneira como essa aula vai ser ministrada, se é expositiva, se tem dinâmica, se usa recurso audiovisual. Ham, dentro do Plano de Ensino, a gente tem também bibliografia, sites e questões de pesquisa que a gente poderia usar durante o semestre. Eu deixo esse Plano de Ensino pro aluno no primeiro dia de aula pra ele poder acompanhar durante todo o semestre, e eu também vou preparando as aulas conforme o andamento desse Plano.

Tá. E como que você seleciona os conteúdos da disciplina?

Ah, eu faço uma pesquisa, é, primeiro eu arquivo muito todos, todas as propagandas de cursos, cursos de extensão e eu também pesquiso Planos de Ensino de outras instituições. Às vezes, eu olho o Sistema Júpiter da USP, em varias unidades pra ver o que ta sendo lecionado, qual a bibliografia mais atual. E eu tento pesquisar nas, nas universidades o que elas deixam disponível via Internet. E também toda propaganda de cursos, eu tento, eu tento, é, arquivar, aí antes, quando eu vou fazer o Plano de Ensino eu olho os tópicos que eu acho que seriam mais adequados pro, pro, pro perfil do aluno que eu tenho e também na, é, em que nível na grade curricular, aonde eles se encontram, o que tem mais coerência ou aderência as disciplinas que tão sendo lecionadas.

E você utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa para fazer essa preparação de aula?

Por enquanto não, por enquanto não. Porque a gente não tem, ham, nenhum projeto de extensão na minha disciplina "Handebol", nem em "Introdução a Educação Física", né? Então, a gente não tem ainda, nós estamos implementando um laboratório multidisciplinar, e provavelmente nesse laboratório, agora, que a gente ta colocando esse laboratório em andamento, é, deve começar surgir alguns projetos de pesquisa. Mas a pesquisa não é uma coisa tão forte dentro da universidade.

E como que você dá suas aulas, como que elas ocorrem?

Tá. Em "Handebol", ham, uma prática e uma teórica, né, tentando...

São duas aulas?

São, são quatro aulas, são aulas seguidas, né, tem um intervalo, mas quando é na prática que é no ginásio a gente faz o período inteiro, né, de quatro aulas. Então, na prática, né, seria ensinar o aluno a ensinar, ele experimenta os movimentos, né, no caso do handebol. Na "Introdução a Educação Física" ou nessas que tem um perfil mais teórico eu tento intercalar, ham, textos, aula expositiva, dinâmicas, exercícios, ham, tento não repetir a estratégia de ensino durante o semestre, tento dar uma variada.

É, em qual ambiente que você ministra suas aulas?

"Handebol" quadra e sala de aula, ham, "Introdução a Educação Física" sala de aula e, às vezes, a gente tem feito no anfiteatro, mas em geral sala de aula mesmo.

O que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar ou alguma outra vivência e o que você aplica na docência?

Tá. Ham, eu acho que a minha formação no magistério, eu fiz um magistério bom, bom nível numa escola particular, conceituada, então, acho que toda a carga curricular que eu tive com problemas de aprendizagem, psicologia do ensino, sociologia da educação, estrutura e funcionamento de ensino, quando eu fui pra faculdade eu já tinha quatro anos de uma base muito boa, além de fazer estágio, né? Então, começar como professora primária, acho que, e muito cedo, ajudou bastante na hora de eu lecionar. Ham, depois eu trabalhei com, eu trabalhei, tive algumas experiências profissionais que me ajudaram: eu fui técnica, depois técnica em iniciação esportiva, ham, acho que os exemplos que eu trago da vida prática pra sala de aula enriquecem a teoria, né, o aluno acaba entendendo através desses exemplos. Aí, eu trabalhei numa ONG, é na verdade, dentro do CEPEUSP, e, e havia um programa de capacitação do CENPEC, que é o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Cultura, justamente no sentido de apoiar formação e educação de crianças, ham, em risco social. Então, são alunos que tem um problema de aprendizagem, mas a gente teve vários subsídios pra aprender a lidar com isso. Então, esses recursos me ajudam na hora que o aluno chega pra universidade e não tem uma base adequada, né? E acho que um dos, um dos componentes que ajudam muito é eu ser coordenadora do curso, ter me tornado coordenadora do curso, eu ainda não tinha o mestrado, tava dois anos e meio só, mas por conta da função eu acabo olhando todos os Planos de Ensino de todos os professores, todo o processo ensino-aprendizagem, ter feito um Projeto Pedagógico, ter passado por uma avaliação do MEC, isso tudo muda a visão da docência no ensino, né, dá uma visão bem mais ampla, acho que isso ajuda bastante.

É, mais alguma outra vivência que você teve no ensino fundamental?

Não, assim, eu comecei a trabalhar, eu comecei a fazer estágio com 14 anos, porque eu entrei no primeiro colegial com 14, e era o Colégio Arquidiocesano de São Paulo, aí ele já pedia que a gente fizesse estágio em primeiro, primeiro ano do ensino médio. Então, você começa muito cedo, e acho que isso, isso é uma coisa legal, porque você não tem a responsabilidade de uma pessoa formada, então, você aprende que ta sempre aprendendo, e ao mesmo tempo ta estudando e trabalhando, estudando e trabalhando. E aí quando eu me formei, ham, eu não deixei de, eu, eu criei o hábito de trabalhar e estudar, trabalhar e estudar. Então, depois eu não parei de estudar. Então, eu me sinto muito como uma aluna ainda, apesar de, de já ter um bom tempo nessa área. Então, eu acabo sempre caminhando, procurando estudar e, e trabalhar, e isso me ajuda bastante a me colocar na posição do aluno, e a entender as dificuldades que ele passa.

Quais características você considera significativas para ser um professor universitário?

Ham, só na nossa área, ou no geral?

Não, professor universitário.

A primeira coisa que eu falo pro aluno, ã, no geral pra ser um professor de Educação Física: precisa gostar de lidar com pessoas, não pode ser uma pessoa que tenha dificuldades de lidar com gente; ã, e tem que ser uma pessoa que goste de movimento, né, que encontre identificação com a área, que goste, tem interesse por uma, uma gama grande de movimentos, tenha curiosidade. Ham, hoje em dia na docência do ensino superior eu acho que até fazendo os cursos eu concordo com uma palestra que eu assisti que, que a gente considerar, acho que o professor tem que ter uma idéia de resultado, tem que ter um perfil acadêmico, tem que acreditar é, ham, na universidade na sua essência conhecer a estrutura universitária, história, um pouquinho da história das universidades no país, um pouquinho da história da Educação Física, então, tem que ter esse perfil acadêmico. Na instituição particular, eu, eu não tenho uma grande vivência na pública, tem que ter resultado, você tem que ter algum resultado, mostrar qualidade, é, ter um respaldo dos alunos, e também ter uma leitura um pouco das questões de poder dentro de um grupo de trabalho, né? Então, é, quando você consegue aliar esses papéis de poder, de resultado, sem perder o perfil acadêmico, você consegue sobreviver na área. Agora, se você tende só pra um lado ou pro outro, não adianta ser um grande pesquisador descolado da realidade dos teus alunos, ou da realidade do mercado de trabalho, também não adianta só ficar no mercado de trabalho e não é, ter interesse e curiosidade pelos avanços, é, do conhecimento, então, é, tem que entender que o aluno chega é, pra universidade sem nenhuma vivência disso, então, você começa de novo com ele. Então, tem que ter uma compreensão, qual é o perfil do aluno, o que ele vem buscar e fazer um transporte, mesmo que aquele perfil não seja o perfil ideal que você gostaria como professor, mas você tem que entender o lado dele pra poder chegar onde você quer na hora que tiver se formando. Acho que isso é importante.

Tá. Mais alguma?

Não, eu, eu, eu acho que acima de tudo tem que ser uma pessoa, ã, que defenda a Educação Física, mesmo, por mais diferentes que sejam as correntes é, filosóficas ou teóricas, ham, o que eu acho mais importante é que é, é a pessoa considerar a educação física como uma vocação, não como um emprego. Porque independente das posições, o que eu mais tenho dificuldade de lidar é com gente que trata essa situação como um simples emprego e não como uma, não como se estivesse construindo a história da Educação Física no país. E acho que a gente tá num momento histórico muito importante.

Você falou dos resultados, é, a instituição tem algum instrumento de avaliação do ensino?

Tá. É, falo como professora, como coordenadora. Como professora não. Como coordenadora eu tenho, porque eu acabo pegando um instrumento de avaliação docente e aplicando. Então, eu tento, ham, acompanhar os professores, ham, eu,

eu puxo 10 alunos que tiveram menor índice de falta em cada sala, que estiveram presentes, os que menos faltaram no semestre, trago pra sala da direção do curso e aplico um questionário, e tento levantar o que é que tá acontecendo em cada, cada turma. Então, institucionalmente eu não sou obrigada a fazer isso. Mas como diretora do curso eu acho importante, e faço a minha também. Então, acabo aplicando pra todo mundo.

E você faz auto-avaliação?

Faço.

E isso é?

Meu.

É seu, mas você faz na sala com os alunos?

Às vezes eu faço é, uma auto-avaliação, faço a minha auto-avaliação e também peço que eles façam a deles, né? Então, no último semestre eu pedi que eles, é um questionário combinado em que eu pergunto é, aspectos gerais da disciplina, né, então, assim, se ela foi produtiva dentro do currículo, se foi, se eu fui pontual, aí tem as minhas características, tem o conteúdo da disciplina e tem a disciplina em si, como, se ela tá bem colocada no currículo e tal. E peço a mesma coisa pra eles, né, ham, na medida em que eu faço uma avaliação em que seria um professor ideal pra eles, eu também tento fazer com que eles enxerguem o que seria um aluno ideal pro professor pra gente dar um equilíbrio aí, né? Então, se eles, se eles leram de uma aula pra outra, se eles, ham, foram pontuais, se eles foram assíduos, se eles tiveram interesse em pesquisar coisas além da disciplina, então, eu tento fazer um, ter um equilíbrio entre essas duas áreas.

Interessante. É, você falou que exerce a coordenação, né?

Isso.

Tem alguma outra função que você faz além dessas duas?

Então, a coordenação do curso, ela, ela contempla, ham, um projeto dentro da universidade que seria, que é a organização de, de competições dentro da universidade pra todas as unidades, pra todos os cursos, são 40 cursos, são 18 mil alunos. Então, a gente tem, que a gente conseguiu mudar o nome agora pra UNG Fitness e UNG Esportes. Então, a gente tem prática de atividade física pra toda universidade e competições esportivas internas também, né, então, isso tá alocado no curso. Ham, diferente da USP, por exemplo, que tem o CEPEUSP e a Escola de Educação Física separados, aqui tá tudo sob a mesma coordenação que no caso sou eu. E a gente tem um projeto de extensão no Bosque Maia que é voltado pra comunidade, é ginástica, orientação personalizada de atividade física, e isso também tá, tá, tá sob a orientação da direção do curso. Então, na verdade é o curso mais essas atividades que seriam extensão, né, projeto de extensão.

E elas interferem na sua docência, ajuda?

Ajudam, ajudam, eu acho que é, é uma vivência a gente, ham, fala pro aluno que a nossa função é promover atividade física ou auxiliar as pessoas, né? E estar dentro de uma universidade e não levar isso na prática pras outras, pros outros cursos, eu acho que interfere muito, porque aí você mostra que você faz aquilo que você fala, né? Então, na medida, e todo esse projeto não existia, e hoje a gente atende, o curso tem 400 alunos, e esses projetos envolvem aproximadamente duas mil pessoas, né, por semestre. Então, é uma maneira de mostrar pro aluno também que não só, ham, a gente pensa que eles devam promover isso quando eles forem trabalhar, mas também ta mostrando que dentro das nossas possibilidades, dentro da universidade a gente também quer fazer, né? Então, acho que dá credibilidade na hora de ensinar, porque você tem exemplos, você tem a prática, você tem a realidade, né, não fica só na teoria ou ensinando os outros a fazerem sem fazer também, isso ajuda.

E a pós-graduação, ela contribuiu para sua atuação didática no ensino superior? Contribuiu, eu acho que sim. Eu, eu tive a sorte de fazer, acho que duas disciplinas, eu ainda não tinha o mestrado quando eu assumi a coordenação, mas eu fiz uma disciplina que era “Estudo de Currículos em Educação Física”, isso ajuda bastante a ver a história da evolução da Educação Física, ham, a história da Educação Física no ensino superior, como foram os primeiros mestres e doutores, eu acho que isso ajuda a ter uma leitura bem mais ampla, e eu fiz uma na Faculdade de Economia e Administração da USP que falava avaliação em mudança organizacional. Então, a parte de gestão, é do curso, e gestão de grupos eu diria, acho que é mais do que outra coisa, gestão de grupos na hora de dialogar, de mudar, de lidar com recursos humanos, tudo isso eu aprendi fazendo essa disciplina. Então, ela me deu uma base muito boa pra pegar um cargo administrativo, acho que isso ajudou bastante.

Essa disciplina você fez por conta?

Eu fiz, não, é que na verdade o meu mestrado, ele estudava clima ambiental em escolas, ou seja, o clima organizacional, e pra entender um pouco mais de clima organizacional eu fui pra, pra Faculdade de Economia e Administração, fiz como uma, como uma disciplina, mas era, como não tinha na Escola, eu fiz, eu fiz na Faculdade de, na FEA.

E na Escola de Educação Física teve alguma outra disciplina?

Teve essa de currículos, “Currículos em Educação Física”, acho que ajudou.

É isso. Mais alguma que você gostaria de complementar sobre o tema?

Não, acho que não. Completo dentro do que eu...

Então, tá bom.

Só isso, rapidinho.

Docente 12- Área de Concentração: Biodinâmica

Qual sua formação acadêmica?

Eu sou formada em graduação na, na Escola de educação Física da USP. Especialização lá também, em voleibol, técnica do voleibol. E, o mestrado também na USP, na área de Biodinâmica do Movimento Humano.

Mestrado que ano?

É, eu concluí em dezembro do ano passado, dezembro de 2004.

Há quanto tempo que você atua como professora universitária?

Desde 99.

E em quais instituições?

Na UNIP, desde 99, e na UNICID, desde 2001.

Quais disciplinas que você dá aula?

Eu, atualmente, to trabalhando só com o voleibol, já trabalhei com avaliação física também, é cineantropometria e avaliação física. E esse ano eu começo também com outra disciplina que é aprendizagem motora e desenvolvimento.

E qual o número de alunos da disciplina?

Hum... Total? Englobando as duas faculdades?

Não, de cada disciplina.

Essa disciplina que é nova que eu vou pegar agora, porque mudou a grade curricular da UNIP, é uma disciplina nova, e eu não sei quantos, mas voleibol, esse último semestre eu tive uns 600 alunos, contando as duas faculdades.

E influencia a qualidade do ensino, esse número de alunos?

Ah, com certeza. Algumas, dentre esses tantos alunos, algumas turmas são menores e outras são maiores. É, eu cheguei, chego a dar, tive uma turma esse semestre com 90 alunos. E uma disciplina que é teórica e prática é muito ruim, muito ruim pra trabalhar, ao passo que outras, outras turmas a mesma disciplina com turmas de 30 alunos até 40 funciona bem melhor.

E o que é didática?

Didática é, no meu modo de ver, a maneira como você vai ensinar. São técnicas, estratégias, procedimentos que você vai adotar pra ensinar, transmitir algum conhecimento, ou conteúdo que você tem no seu programa.

E como que você prepara suas aulas?

Ham, as aulas são preparadas baseando-se no conteúdo, né? E na, e conforme como a turma vai acompanhando, vai se desenvolvendo. É como a gente dá aula há muitos anos, a gente já tem é mais ou menos um esquema montado, varia um pouquinho de acordo, ham, com a turma, né? Mas aulas são teóricas e práticas.

Então, de acordo com que, o calendário, a gente vai distribuindo os conteúdos e você dependendo da instituição, você tem mais dias ou menos dias pra trabalhar de acordo com o calendário, e um programa mínimo. Então, eu procuro avaliar quais são os conteúdos principais que tem que ser trabalhados e desenvolver bem isso, distribuir isso ao longo do tempo que eu tenho disponível, e caso haja possibilidade, como às vezes acontece, a gente vai um pouquinho além.

E você utiliza dados de projetos de extensão e de pesquisa pra preparar as aulas?
Sim, sim utilizo. Como eu trabalho com voleibol, eu fiz mestrado com o voleibol. Então, tá muito ligado, né, ao que eu tô trabalhando, então, aproveito.

E, como que você dá suas aulas?

Como eu dou minhas aulas?... São aulas teóricas e práticas. As aulas teóricas são aulas expositivas ou são aulas é, de discussão de textos que eles leram, ou, ã, a gente trabalha muito com vídeos também para mostrar coisas do jogo, do esporte. E aulas práticas. Nas aulas práticas, os alunos vivenciam um pouquinho, um pouco da execução das técnicas do voleibol e um pouco da parte tática também do jogo, e aprendem, né, formas de ensinar, como eles ensinariam aquelas técnicas, essa é a base de toda a disciplina.

E, em qual ambiente que você ministra suas aulas?

Tanto numa instituição quanto a outra é, não tem, elas, não, em uma delas, por exemplo, a UNIP tem vários campi distribuídos pela cidade de São Paulo. Alguns tem a própria quadra, ginásio de esportes, eu consigo trabalhar as aulas práticas no próprio campus. Mas, na maioria das vezes, as disciplinas é, as faculdades alugam clubes pras aulas práticas. Então, eu trabalho nos clubes, nesses clubes. Então, eu tenho ginásio a minha disposição, ginásio de esportes com material suficiente disponível todo que eu precisar. E dentro dos próprios clubes, salas de aula pra trabalhar com a parte teórica.

E o que você considera de mais significativo no seu processo de formação escolar e o que você aplica na docência?

No meu processo de formação escolar e que eu aplico na docência?

Isso.

Bom, o conhecimento, ham, da técnica do voleibol, a parte mais, isso veio da especialização, desde a especialização, e do trabalho na prática fora o trabalho na docência. Eu trabalhei como técnica esportiva há muito tempo, então, eu trago essa experiência daí também. E o trabalho de lidar com os alunos, alguma coisa de acompanhar outros professores, como o próprio João que foi meu professor também e acompanhei as aulas dele, aprendi um pouco com ele, e durante o mestrado eu fiz um, cursei uma disciplina que chamava-se “Didática do Ensino Superior” e foi uma coisa que eu achei interessante e que eu aproveitei bastante, aproveitou até hoje, né, formas de avaliação. Até, ham, na UNICID, na outra faculdade que eu trabalho, é, o curso de Educação Física tá ligado ao curso de

formação dos professores. Então, todas as licenciaturas tão dentro de um mesmo programa, chama-se programas de formação de professores, e lá, existe muita discussão em conjunto de todas as licenciaturas, e também tenho aprendido bastante esses anos que eu estou lá. E a gente tem procurado, né, sempre atualizar, mudar a maneira de trabalhar pra conseguir melhores resultados. E vem daí, o que eu trabalho vem daí, e de algumas leituras que a gente procura fazer, né?

Essa disciplina que você cursou foi no mestrado?

No mestrado.

Na Faculdade de Educação?

Na Faculdade de Educação. “Metodologia do Ensino superior”, falei “Didática do Ensino Superior”, né?

Isso.

“Metodologia do Ensino Superior”.

Tá. É, quais características que você considera significativas pra ser um professor universitário?

Olha, ham, conhecimento da área que você tá trabalhando, mas não, não apenas isso, isso não é o suficiente. A gente tem visto que muitas pessoas com, com alto grau de conhecimento específico da sua disciplina, da disciplina que tá ministrando que não conseguem, não conseguem trabalhar direito, não conseguem, ham, se relacionar bem com os alunos. Então, acredito que além do conhecimento na área, uma formação cultural geral mesmo é importante, e o conhecimento, um pouquinho sobre essa parte da didática, da educação como todo. Porque a Educação Física, ela vem de um histórico muito ligado ao esporte, a área militar e quando, a graduação que eu cursei era totalmente voltada pra área biológica. Então, a, a carga do curso era eminentemente biológica, então, não se dava muita atenção as disciplinas da área de humanas que hoje em dia eu acredito que são fundamentais pra quem vai trabalhar com a formação, nós estamos trabalhando com formação de professores. Então, eu acho que é fundamental pra você poder se relacionar bem com os alunos, se você não tiver esse, essa facilidade de você se relacionar é, eu acho que fica bem complicado trabalhar.

É, você faz auto-avaliação em relação a sua atuação enquanto docente?

Ah, sempre. Sempre procuro fazer, além do que eu ouço os alunos também, peço pra que eles façam a avaliação da disciplina. Procuro eles pra ver o que a gente pode alterar.

Sempre ao final do semestre?

Ao final do semestre.

Aí você pede pra eles escreverem?

Escreverem.

Falarem?

É. Às vezes, assim durante o próprio semestre alguma atividade que a gente tá fazendo, a gente procura saber a opinião, o que eles acharam, se eles estão aproveitando. E sempre ao final do semestre a gente faz, eu faço uma aula de fechamento e alguns colocam por escrito, outros falam.

E nas instituições que você dá aula existe algum instrumento de avaliação do ensino?

Não, não. É, ham, você diz instrumento de avaliação de cada professor?

É.

Não. Existe, na UNIP existe uma avaliação institucional, mas é pra avaliar o conteúdo de todas as disciplinas com os alunos. Dos professores não. Na UNICID existe uma avaliação, mas é uma coisa mais informal que é feita pelos coordenadores e diretores dos cursos que conversam com os alunos representantes de sala, que cada sala em um representante. E é uma coisa mais informal, não é alguma coisa institucionalizada ou formal.

E você exerce outras atividades além da docência?

Eu trabalho também com um projeto social em Cotia com voleibol. São meninas que praticam, treinam e jogam voleibol.

E interferem na sua docência ou não?

É, interfere no sentido positivo, né? Auxilia bastante, porque eu to diretamente em contato com a prática daquilo que eu to ensinando na teoria e é uma possibilidade também de, dos alunos participarem, daqueles que se interessam, né? Com o estágio, com o conhecimento a mais que eles queiram ter.

E aí você complementa, né? Junta tudo.

Sim, sim. Eu acho que eu, né, tanto a gente tem é novidades, que a gente leva daqui pra lá, como de lá pra cá, né? Existe sempre essa troca. Eu acho importante a, a gente ter esse contato com a prática. Eu vejo, às vezes, professores que tão só direto na, na academia, né? Que saíram, sai da faculdade, entra no laboratório, e fica lá direto, e quando tem que fazer alguma relação com a realidade, com a prática, com o dia-a-dia, algum exemplo, alguma situação difícil, que vão aparecer várias, né, quando eles tiverem lidando com crianças, com jovens, eu, eu acho que eu tenho essa facilidade por ter tido e ter ainda essa vivência prática.

E a pós-graduação, ela contribuiu pra sua atuação didática no ensino superior?

Não, não. E eu acho isso uma falha grave. Eu vejo que a maioria das pessoas tá fazendo pós-graduação e vai em busca do mestrado, do doutorado não pra serem pesquisadores puros, porque ninguém vive de pesquisa só. As pessoas vão

procurar pra serem professores, docentes. E a gente não tem orientação nenhuma para isso. Não, eu fui procurar essa disciplina na Metodologia, mas não, não é obrigatório. Alguns que se interessam mais vão procurar, outros não. É, eu sei de casos, por exemplo, o pessoal da odonto, que faz odonto na USP, mestrado, é obrigatório eles cursarem essa disciplina. Então, eles estão no mestrado, doutorado, essa disciplina, é, eles tem que passar por ela, em algum momento. Eu acho interessante que isso tem. E agora, eu também, acho uma pena que isso só tenha na educação, tem relação, mas eu acharia que deveria ter uma disciplina na própria Educação Física, que trabalhasse mais diretamente com isso, com o ensino superior. Porque a gente começa muito despreparado mesmo. E vai aprendendo com o tempo e tal, quem vai atrás de informações. Mas pra quem começa direto é complicado, não é muito fácil não.

E seu mestrado foi na pedagogia ou na biodinâmica?
Biodinâmica do Movimento.

Qual que foi o nome da dissertação?

É, eu, como eu participava de um grupo de estudos de treinamento infanto-juvenil lá. Então, eu pesquisei sobre jogadoras de voleibol em formação, então, jovens atletas de voleibol. O título, o tema é “Características cineantropométricas de jovens atletas de voleibol feminino”, então, isso que eu pesquisei.

Quer complementar alguma coisa, alguma idéia?

Não, eu acho que eu queria complementar é isso mesmo que eu falei, que eu acho que é super importante, que é uma falha, deveria haver essa discussão maior, que a disciplina que eu fiz nem sei se tem mais ainda. Pelo menos não tem mais com a Miriam Krasilchik, que era diretora da Faculdade de Educação, que foi assim, foi uma sorte ter tido aula com ela, porque ela é fantástica, e promovia debates. Então, muitos profissionais ali, a gente trocando idéias, você consegue aprender, e tirar bastante coisa que você pode aplicar. Mas eu acho que com certeza é uma falha na nossa formação. Só disciplinas específicas, sem se preocupar com esse lado, né, porque a maioria das pessoas vai sair dali pra dar aula, e não tem essa preparação.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)