

A AÇÃO PRÉ-PROFISSIONAL COMO ELEMENTO CURRICULAR

Márcia C.T.Gozzi*

Decidi manter o título! Mas do que se trata? Na primeira leitura a pré-reflexão pode ser ampla ou reduzida, depende da experiência de quem o lê. Falo da experiência de leitura sobre o tema currículo, da vivência que adquiriu ou está adquirindo junto ao curso em que desempenha função acadêmica, se este está ou não ligado à uma ação pré-profissional. É claro que falo de um dos elementos curriculares de uma Universidade, no entanto parto de um ponto ou de um olhar que talvez não seja comum a todos na leitura sobre currículo. Olho a partir de uma experiência vivida e construída, ou melhor, em construção, na Faculdade de Educação Física, no curso de Licenciatura.

Se fizéssemos aqui um jogo com as palavras contidas no título deste trabalho e eu pudesse saber exatamente quais os pensamentos que elas, assim colocadas, desencadeiam em quem as lê, talvez não ficasse surpresa. Parece óbvio tratar-se de tema ligado à licenciatura e ao currículo, porém trata de algumas vivências e reflexões particulares em torno da preocupação de como o aluno universitário estabelece relações de aprendizagem a partir das relações de ensino e das próprias circunstâncias de seu cotidiano. Não vou citar os “conceitos” já institucionalizados de currículo, pois além de estar sendo certamente repetitiva, não conseguiria retratar a intenção de querer ser uma professora reflexiva, no contexto da pesquisa e investigação sobre o objeto de estudo e seu conteúdo e as relações com o cotidiano profissional. Desejo sim, e este é para mim o desafio, tornar estas palavras uma possível troca de vivências, se, neste momento, não imediata e recíproca, talvez, num outro momento de relações interpessoais ou interprofissionais, possível.

Não poderia continuar sem mencionar e reforçar positivamente os esforços da Vice-Reitoria Acadêmica, através de sua assessoria, para manter viva esta discussão sobre currículo na PUC -Campinas, através de

* Professora do Departamento Fundamentos Técnico Humanísticos da Educação Física - Puc-Campinas

seus Seminários sobre Currículo e de seus artigos publicados na Série Acadêmica. Foi aliás, a partir das discussões mais profundas sobre o tema, que pude, gradativamente, penetrar num espaço para muitos desconhecido ou ignorado, o universo pré-profissional no qual o aluno se insere ao longo da sua graduação, este, muitas vezes distante do seu dia a dia em sala de aula. Não me refiro aqui a totalidade dos alunos desta Universidade, faltam-me dados para qualquer afirmação, no entanto faço referência aos alunos da Graduação em Educação Física, são eles os sujeitos da minha investigação e são suas experiências vividas, o objeto do conhecimento.

É necessário ressaltar que parto de um conceito de currículo reflexivo relevante (Pérez-Gomes, 1992), que permite seguir uma lógica diferente: nem sempre o currículo é visível, palpável, e conscientemente ou não, ele está atrelado a um projeto. O que se espera do aluno ao final de um curso? Esta pergunta creio ser comum a todo e qualquer curso de graduação nesta ou noutra Universidade.

E a partir das respostas começa-se a conceber um currículo, sempre muito bem intencionado, visando um ensino de qualidade, uma boa preparação profissional, a coerência com o mercado de trabalho, a garantia do reconhecimento público, quer pelo seu enfoque político, econômico, tecnológico ou cultural, e o selo de garantia para o curso. Benedito *et ali*, em seus estudos sobre a formação universitária, nos aponta alguns dilemas da Universidade hoje, em relação à sua função ou às suas funções: ... “a universidade do saber convivendo diuturnamente com a universidade profissionalizante, a universidade adaptadora e a universidade reguladora de mercado” (1995, p. 29 -31).

A Universidade enfrenta uma crise de formação muito séria com base em fenômenos sociais que estão alterando sensivelmente as suas relações com a sociedade pós moderna neste final de século.

Apesar de parecerem tão distantes do universo universitário, fenômenos como os problemas ambientais, a crise do Estado de bem estar, a crise do sistema democrático formal, o envelhecimento da sociedade, o desemprego, o quarto mundo (bolsões de miséria e marginalidade), a importância da informação, a crise de valores, os problemas éticos na ciência e na tecnologia, as enfermidades sociais, como alguns exemplos, interferem de maneira até inconsciente na formação do ensino superior.

Ainda segundo Benedito, “A universidade não só deve adequar-se aos movimentos e oscilações do mercado, tal como defendem muitos responsáveis pela política universitária, como tem que aprender a olhar de outro modo a sua volta, a compreender e assimilar os novos fenômenos, a produzir respostas a estas mudanças, a preparar globalmente seus estudantes para as complexidades que lhes esperam, a situar-se como instituição líder produtora de idéias, culturas, artes e técnicas renovadoras que se comprometam com a humanidade”(1995, p.26). Sem dúvida deve haver uma preocupação da Universidade em redefinir seus fins e suas funções, e isto deve ser feito sem perder a noção do nível de complexidade em que ela se encontra.

Se tomarmos a investigação, o ensino e o serviço como missões amplamente assumidas como pertencentes ao ensino superior, cada um deles se converte com o tempo em um conjunto elaborado e continuamente diferenciado de expectativas e tarefas, (Rothblatt e Wittrock, 1993)

Estas concepções vem ao encontro de uma busca, não só de referências conceituais, mas de querer romper com o tradicional, de vontade de tentar uma inovação curricular, não burocrática e institucional, ainda que isolada e individual, mas coerente com um processo de reestruturação, íntimo e pessoal, mas a partir de critérios sociais de reflexão.

Em outras palavras, uma iniciativa pessoal em meio a complexidade universitária pode ser um risco, um isolamento de atitudes que talvez não contribuam para transformações, porém se estiver mergulhada na realidade social compartilhada, talvez possa ser um aceno. O conhecimento que se constroe às margens da Universidade corre o risco de se consolidar mais rápido que o conhecimento produzido dentro dela. Este movimento “marginal” pode possibilitar uma idéia de ruptura e um novo pensar sobre currículo.

Nesta experiência, diante de um problema, ou melhor de uma situação problema e a partir dos fatos e da sua discussão, passa-se a reconstruir uma prática de ensino, antes desligada do contexto real do aluno, agora envolvendo-o cada vez mais, a partir do seu vivido, enquanto acumulador de experiências nos seus estágios de sobrevivência. Não acredito que seja possível ignorar totalmente o contexto do aluno, se este já está envolvido com o seu curso, no entanto há docentes que valorizam o

domínio do conteúdo como única fonte de preparo profissional. Ignoram o fato de que muitos alunos já estão envolvidos também numa atividade relacionada ao curso, muitos já desde o primeiro ano da graduação, sobretudo onde, através de seu empenho e produção pessoal, se insere muitas vezes a única forma de subsidiar seus estudos. O próprio Ministério da Educação tem constantemente se pronunciado preocupado com o produto conseqüente da Universidade e não com o processo. Numa descrição sumária sobre o conceito de conhecimento me envolvo com uma breve explanação de AmatuZZi, que observa “existir uma *dimensão passiva* na experiência de conhecer: o conhecedor recebe algo do conhecido, como algo que se imprime nele; e existir uma *dimensão ativa* na experiência: o conhecedor expressa algo dentro de si (concebe algo) ou manifesta algo que pressupõe essa concepção. Impressão (dimensão passiva) e expressão (dimensão ativa), formam como os dois lados da experiência, que sob este aspecto parece quase como uma *troca*” (A pesquisa fenomenológica e seus fundamentos, anotações de elaboração em curso..., 1998).

Já há algum tempo, sempre no início do ano letivo, faço um levantamento com os alunos sobre o que eles estão fazendo fora da graduação. Até 1991/92 era comum encontrar alunos trabalhadores, quase que a totalidade, no entanto uma minoria exercendo função já relacionada ao curso. Falta de oportunidade, insegurança diante do novo, mercado congestionado, eram alguns dos motivos citados como justificativa deste distanciamento entre o aprender e o fazer. A partir de 1995 comecei a sentir alterações neste quadro. Cada vez mais alunos chegando ao terceiro ano trabalhando na área. O que isto significa para o universo da Educação Física é que cada vez mais pessoas se envolvendo com o fazer, com o ensino, com treinamento, com supervisão, com recreação, já sendo remunerados para isso, no entanto ainda distantes do compreender este fazer, uma vez que as realidades, curso e cotidiano não são aproximados, a não ser em situações de emergências pessoais, que nem sempre são socializadas e discutidas. O que temos hoje são alunos engajados numa relação de produção, a qual eu chamo de pré-profissional. Insisto neste termo, uma vez que acredito que o profissional só o é, quando reconhecido legalmente para exercer sua profissão. O que não significa que a vivência adquirida anteriormente ao final do curso, seja ilegal. No entanto, cuidados

devem ser tomados sobretudo no campo da ética profissional. Foi a partir desta visão e quando comecei a trabalhar com a disciplina Métodos de Trabalho em Educação Física, a qual aborda a prática metodológica do ensino e do trabalho com motricidade humana, é que comecei a perceber que, poderia falar de métodos, de tendências e abordagens metodológicas, não só a partir de conceitos teóricos, mas também a partir da prática, mas de uma prática que fosse relevante e reflexiva para o aluno, a sua prática construída todos os dias do seu vivido, da sua experiência fora do ambiente universitário de sala de aula. Tomar viva a relação conhecido e conhecedor. O propósito inicial era colocar uma situação real, problema, aos alunos, e a partir dos fatos e da discussão, construir ou reconstruir os princípios básicos teóricos. Não mais só informar, mas compreender o fazer a partir de um fazer real, agora socializado, não numa análise reducionista do certo e do errado, mas numa análise profunda conceitual praxica.

Aprender a aprender, aprender fazendo. Tendo a teoria como matriz, porém reconstruindo a teoria, não uma prática planejada pelo professor, mas a prática vivenciada, construída às margens da Universidade. Vivendo em plena era do conhecimento, reconhecidamente como o poder desta sociedade pós-moderna, não se pode ignorar as suas fontes, estejam elas dentro ou fora da Universidade. É a vivência do aluno fora da sala de aula não pode ser ignorada pelo professor; ela é a troca real, viva, fonte de alimentação da investigação e da pesquisa, constante impulso na capacitação deste professor, pois a partir desta vivência compartilhada com colegas e professores, o aluno que já exerce sua profissão sente-se mais seguro e amparado pôr pessoas as quais ele confia, e o professor sente-se engajado no real, no “lá fora”, que tanto usa na sua retórica mas que muitas vezes nem imagina o que seja. É fato que muitos professores nunca deram aulas além dos muros da Universidade e nem sempre acompanham tão rápido as mudanças na área, principalmente se não estão envolvidos em comportamento de pesquisa.

Lembro-me perfeitamente da minha experiência pré-profissional, que talvez tenha sido o início deste processo de reflexão, o qual tento transformar em método de trabalho. Quando ingressei na graduação, tinha bolsa de estudos pela Prefeitura Municipal de Campinas onde, por ser atleta e em troca do custeio dos meus estudos, daria aulas de basquetebol

em praças de esportes. O departamento de esportes na época tinha como objetivo a prática do esporte competitivo. E lá fui eu com o seguinte raciocínio: se eu sei jogar, saberei ensinar alguém a jogar! Não vai ser difícil!

E pude me deparar com a realidade de que, executar um gesto, praticar um esporte é algo totalmente diferente de ensinar este mesmo gesto, ou levar alguém a ter o mesmo entusiasmo que você. No início me senti totalmente desamparada, porém esperançosa, já que estava no curso de Educação Física e com certeza alguém iria me ajudar. A minha decepção foi grande pois para muitos professores na época, aquele raciocínio simplista, até ingênuo, que consistia no “demonstre! seu aluno verá e a partir daí, aprenderá”, era de fato comum. E eu sentia na pele, todos os dias, que não era bem assim. Sem dúvidas o currículo na época era uma camisa de força. Você não tinha nada a não ser aquela grade curricular fechada, intransponível, cega para os problemas do dia a dia e lhe dizendo que a sua função só teria sentido se seu aluno estivesse dentro da escola e cursando a partir da quinta série, ou seja, antes dos onze anos de idade, e fora da escola, a Educação Física não existia. Como este problema não era só meu, minha turma era composta de muitos atletas subsidiados pela Prefeitura, todos passavam pelo mesmo problema. Hoje penso no quanto teria sido mais rico o nosso curso, se tivéssemos discutido, apresentado estes problemas concretos e compartilhado as soluções. Minha etapa universitária foi muito profissional, quase nada estudantil. Já no segundo ano tinha carteira profissional assinada e aulas atribuídas em pré-escolas e algumas monitorias, no terceiro ano este ritmo aumentou.

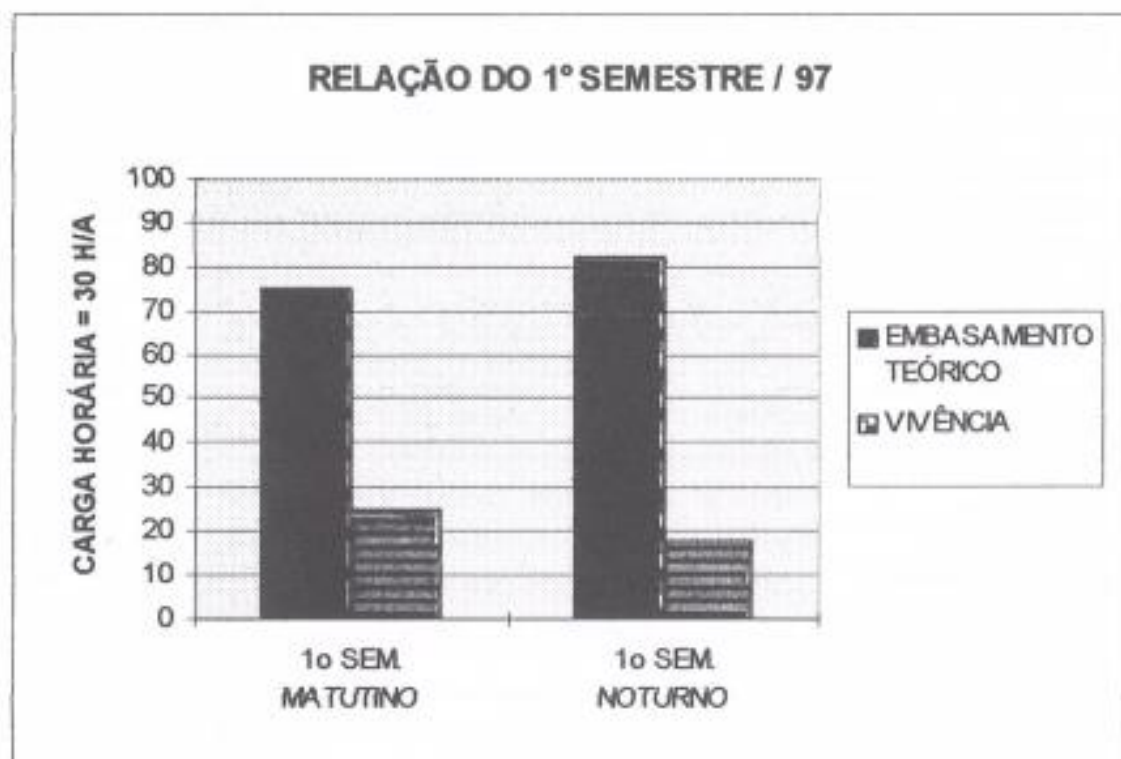
Foi intenso e muito gratificante, desde então estudar e pesquisar foi vital. Hoje posso ver esta experiência se repetir diante de meus alunos com contornos diferentes, porém, com a mesma sensação de satisfação por estar na área, mas também a sensação de desamparo e o mesmo pedido de socorro. Sempre me senti na obrigação de desenvolver alguma estratégia para auxiliar os alunos que uma ora ou outra acabam passando pelo mesmo processo, não numa atitude paternalista, mas numa atitude facilitadora que impulsione este aluno a romper com a estrutura rígida de seu currículo, por mais atualizado que este seja. Convém lembrar que romper com o paradigma da fragmentação não é tarefa fácil pois esta se apresenta em todos os níveis do conhecimento.

Estou muito inclinada a pensar que a experiência pré-profissional, seja ela qual for, deve ter um lugar garantido no curso, ela é uma realidade. A grande maioria dos alunos já trabalha na área, muitos já no primeiro ano e precisam de orientação específica, além do conteúdo mínimo, além do que o curso oferece de infra-estrutura. Esta experiência tem sido muito significativa para mim e tenho certeza que para os alunos também. É gratificante ver o orgulho que eles tem de mostrar o que estão fazendo. Se está certo ou errado, não é o que importa no momento. O que importa é a discussão, a reflexão a partir do concreto e a partir da conclusão. O conceito é explorado com a vivência. Vejo nesta experiência uma alteração significativa da relação ensino-aprendizagem, da relação professor-aluno. Há uma apreensão da realidade tanto pelo estudante quanto pelo professor. Demonstrando, analisando, conceituando, discutindo e refletindo sobre sua prática, o aluno percebe a diferença entre reproduzir e produzir conhecimento; com embasamento teórico, mantém uma atitude reflexiva sobre sua prática e sobre a prática dos outros. Há uma melhor compreensão dos problemas do cotidiano.

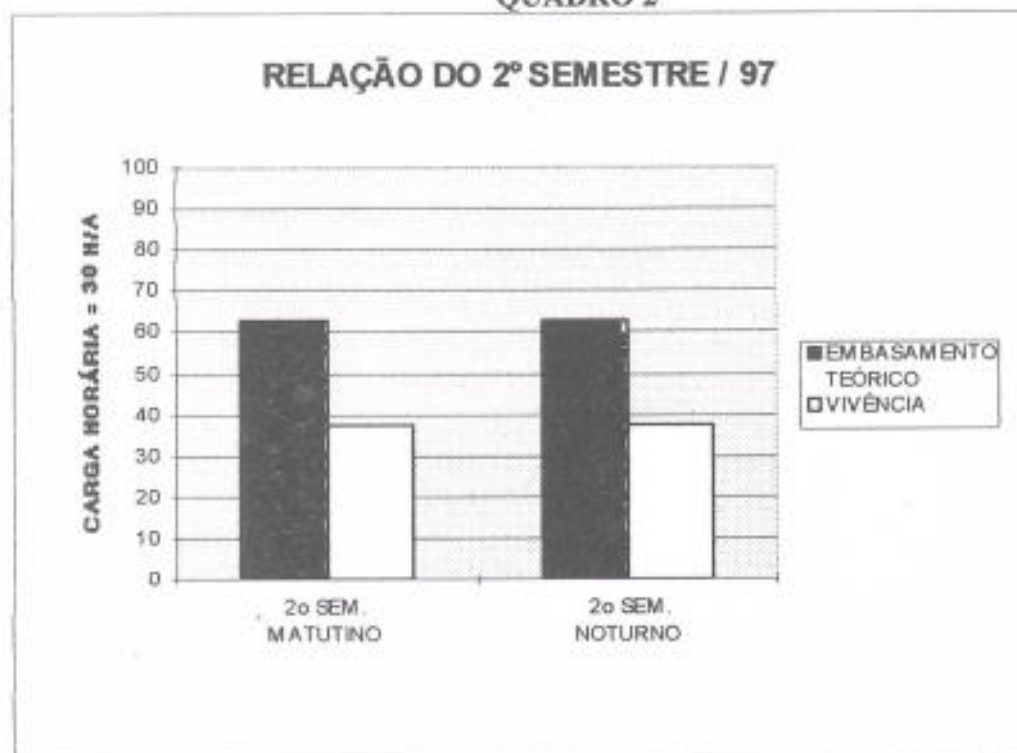
Esta experiência ainda está se concretizando e com certeza terá novos rumos a cada ano, aperfeiçoando-se estrategicamente. Sei que estou trilhando caminho inverso ao constructo natural do conhecimento, estou partindo dos dados para buscar uma teoria, e avalio os riscos desta aventura científica. Poderemos ver a seguir, nos quadros 1 e 2, as relações de aulas teóricas e vivências práticas dos alunos no ano de 1997, na disciplina MeTEF (Métodos de Trabalho em Educação Física), em relação ao primeiro e segundo semestres respectivamente, e no quadro 3, a relação anual prevista nos períodos diurno e noturno nesta mesma disciplina.

Em relação a 1998, pretende-se modificar as relações anteriores em função não só de um aprimoramento da metodologia de trabalho em sala de aula, mas também em função do número de alunos envolvidos numa ação pré-profissional. Podemos ver no gráfico 1 e 2, até o momento, o registro das seguintes porcentagens de alunos trabalhando na área e matriculados na disciplina MeTEF:

QUADRO 1



QUADRO 2



QUADRO 3

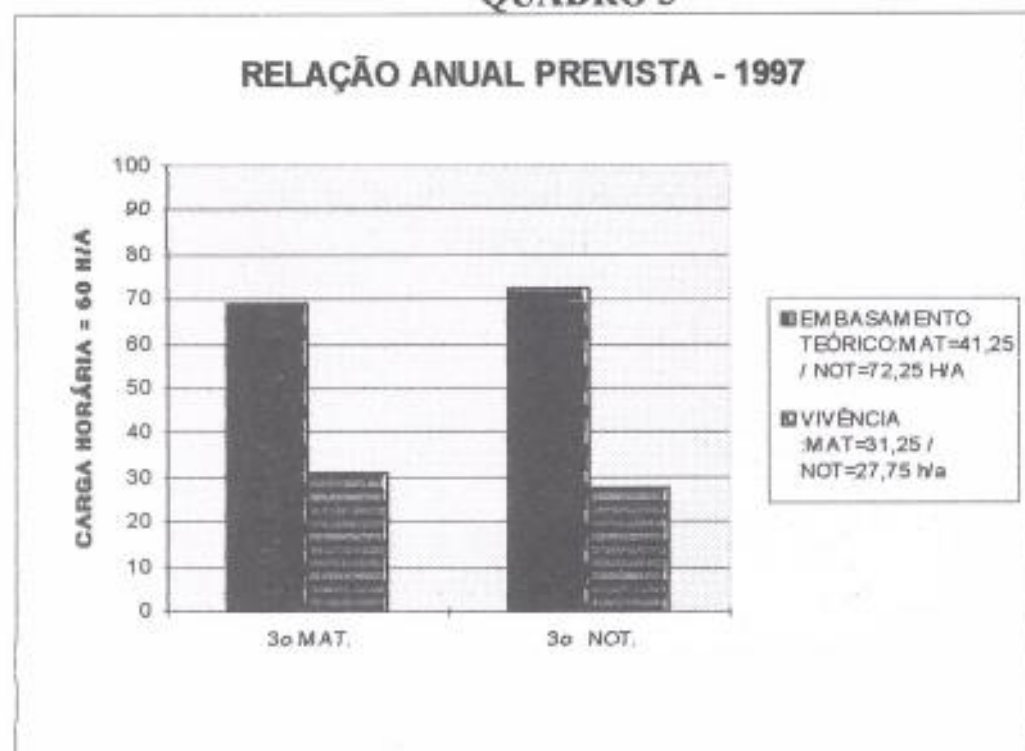
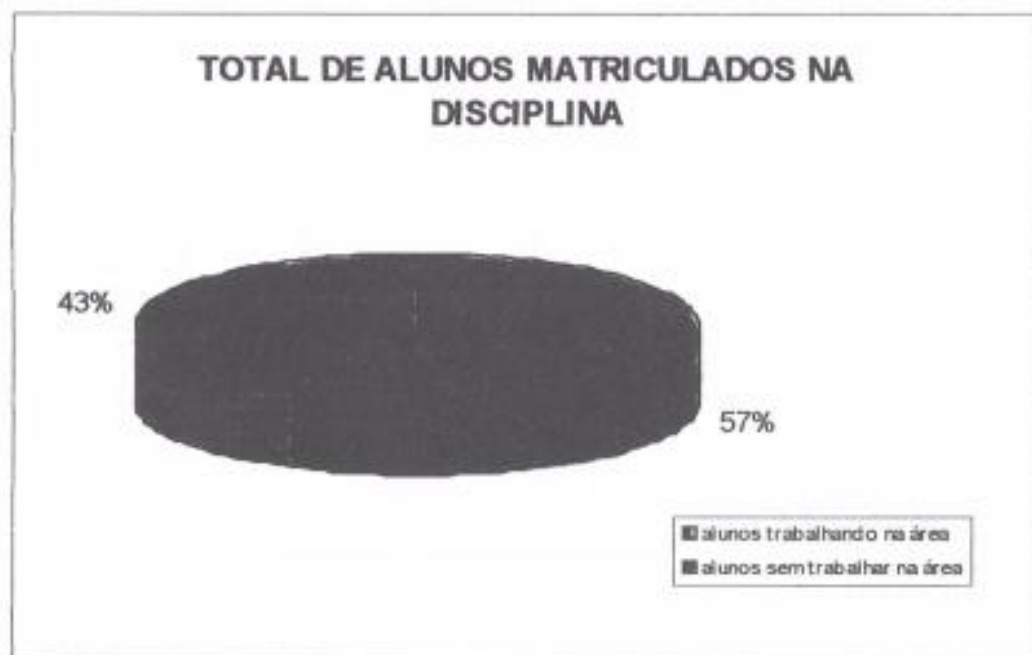


Gráfico 1 - PERÍODO MATUTINO**Gráfico 2 - PERÍODO NOTURNO**

A partir deste levantamento inicial, está sendo feita uma distribuição do conteúdo teórico previsto na disciplina, adequando-se às atividades exercidas pelos alunos, que serão compartilhadas na tentativa de atingir os objetivos expostos e com isso melhorar a relação de comunicação dentro e fora da Universidade. O cotidiano da sala de aula e o cotidiano pré-profissional se aproximam para embasar sua formação e isto faz com que o professor avalie mais próximo da realidade, perceba as diferenças, melhore as relações interpessoais e permita ser, a vivência do aluno, um elemento curricular de reestruturação de seu próprio conteúdo e de sua metodologia de ensino. Afinal o "mais fundamental dos mandamentos pedagógicos é aprender fazendo, pensando, discutindo e aplicando".*

BIBLIOGRAFIA

- AMATUZZI, M.M. **A Pesquisa Fenomenológica e seus fundamentos: teoria e prática.** anotações em elaboração de curso PUC-Campinas, 1988.
- BENEDITO, V.A. et al. **La formación universitária a debate.** Universitat de Barcelona, Barcelona, 1995.
- CUNHA, M.I. **Série Acadêmica. Implicações da Estrutura Político Estrutural das Carreiras Profissionais nos Currículos da Universidade.** PUC-Campinas, 1995, p.03/21.
- PEREZ-GOMES, A. **O pensamento prático do professor, a formação do professor como profissional reflexivo.** in Nóvoa, A. Os professores e sua formação, Lisboa, Dom Quixote, 1992.
- MAGNANI, M. do R.M. **Formação de professores: currículo como forma de apresentação de um projeto.** S P, FDE-Série Idéias, 26, p.161-173, 1995.
- PIMENTA, S.G. **O Estágio na Formação de Professores: unidade entre teoria e prática?** São Paulo, Cad. Pesq., n.94, p.58-73, 1995.
- RODRIGUES, A.A.M. et al. **Um novo rumo para as licenciaturas,** Educ.Bras. Brasília, 16 (32): 245-265, 1º sem. 1994.
- ROTHBLATT, S. y WITTROCK, B. **La Universidad europea y americana desde 1800.** Colecion Educacion y conocimiento. Pomares-Corredor SA Barcelona, 1996.
- SCHÖN, D.A. **Formar professores como profissionais reflexivos.** in Nóvoa A. Os professores e sua formação, Lisboa, Dom Quixote, 1992.
- VEIGA-NETO, A.J. **Currículo, Disciplina e Interdisciplinaridade,** São Paulo FDE-Série Idéias, 26, p.67-85, 1995.

* Educ. Bras. Bras. 16(32): 245-265, 1994