

SENSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: experiências na Educação Física¹

Luciana Fiamoncini
Giovani De Lorenzi Pires

INTRODUÇÃO

Para discutir o tema da sensibilidade remete-se, inicialmente, à modernidade como a era da eficiência, da racionalidade, da instrumentalização da sociedade e do ser humano, tendo consequências para a formação humana como o embotamento da sensibilidade, e sua desvalorização como experiência formadora. Diante disso, buscou-se a perspectiva de formação pautada a partir da *Bildung*, termo alemão que se refere à autodescoberta, a autoformação. Então, foi destacada a importância do desenvolvimento da sensibilidade na formação humana pela experiência apontada por Larrosa (2002), que se refere “ao que nos toca ou nos acontece” e, isso requer, nas palavras do autor...

(...) olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Dá a importância de desenvolver a sensibilidade na formação humana pela experiência, pela arte, pelo movimento. Pois, o movimento humano, pelo se-movimentar, compreendido como possibilidade de diálogo com o mundo, atribui significados nas relações que estabelece. O se-movimentar se dá de modo subjetivo, possibilita a expressividade, a criatividade, a sensibilidade.

Os problemas vividos na formação cultural da sociedade se refletem na formação institucional, formal, ou seja, na escola ou universidade. Exemplo disso é a característica dos currículos, no Brasil, de predominância técnica e linear em que o conhecimento é entendido de forma fragmentada, em disciplinas que vão crescendo linearmente até concluir a formação. A formação acadêmica tem se afirmado por meio de seus currículos pautados no conhecimento científico, técnico, privilegiando um ensino marcado pela repetição, pelo aprimoramento de gestos técnicos, do movimento objetivo com vistas aos resultados, à funcionalidade, à eficiência, à rigidez.

Num curso de Educação Física, onde a competitividade está presente na maior parte dos conteúdos ensinados, nas disciplinas, sobretudo nas disciplinas esportivas que são competitivas por excelência, evidencia-se o reflexo da formação cultural que se projeta na atuação docente. Ou seja, a formação cultural se entremeia com a formação docente, que dialogam entre si. Então, não

1 Resumo da Tese de Doutorado, defendida em Agosto de 2015, no Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGEF/UFSC), realizada sob orientação da professora Giovani De Lorenzi Pires.

é apenas o curso ou o professor que privilegia abordagens competitivas, mas todo o contexto social que também tem essa ideia instituída. Deste modo, o currículo da formação docente está contaminado pelo contexto e a tendência é que o professor inserido numa sociedade que tem uma compreensão semelhante repita a mesma tendência. E, ao privilegiar os resultados e não o processo, limita-se a possibilidade de experiência, ou como refere-se Benjamin (ZUIN, 1999), há um enfraquecimento da experiência devido a uma restrição cultural que limita a possibilidade de que os fatos sejam integrados à experiência pessoal. Isso tem como consequência, um processo de dessensibilização.

Esse ensino, caracteriza nossa herança cultural pautada na razão, no pensamento científico, que atribui às técnicas uma credibilidade exacerbada e exclui, muitas vezes, o saber pela via da sensibilidade. Desta forma, o currículo, por meio de suas disciplinas (em algumas delas talvez) possa oferecer em seu interior, no que se refere ao desenvolvimento da sensibilidade, uma formação e atuação docente, considerando um processo de construção e reconstrução do movimento, das relações, de cada um e do ser professor.

Então, na formação acadêmica, especificamente em Educação Física, o currículo acaba por moldar uma compreensão do mundo, da Educação Física e contribui para dar forma ao professor. Pois, as experiências oportunizadas durante a formação, podem contribuir para a formação de professores mais sensíveis. A pesquisa se justifica então pela importância do professor de Educação Física em formação desenvolver sua sensibilidade, enquanto um atributo humano, tanto na dimensão subjetiva e pessoal, quanto na experiência docente. Pois, não podemos propor uma educação voltada para a sensibilidade sem também dedicar a nós experiências deste âmbito.

Neste sentido, entende-se que um dos possíveis âmbitos para a realização/reflexão dessas experiências de formação/autoformação da sensibilidade é o momento do estágio supervisionado. Este caracteriza-se, sobretudo, pela necessidade do acadêmico experimentar-se como docente. É a oportunidade do professor conhecer o espaço que irá atuar depois de formado, de confrontar e ressignificar o que aprendeu no curso, com as situações de ensino com as quais irá se deparar na escola. Esse processo de tornar-se professor tem lugar privilegiado no currículo do curso durante a disciplina de estágio.

Assim, o objetivo da pesquisa é refletir sobre o desenvolvimento da sensibilidade na formação acadêmica em Educação Física e possíveis implicações para o “tornar-se” professor. Diante disso optou-se por realizar uma pesquisa de campo que se caracteriza como observação participante. O foco dessa investigação foi o curso de formação de professores (licenciatura) de Educação Física, da UFSC, observado por duas instâncias: os seus documentos legais (projeto pedagógico, programas de ensino) e o que poderíamos considerar como uma síntese do seu currículo, que é o conjunto dos alunos em situação de estágio supervisionado.

Entende-se que, ao observar e estudar o estágio, estuda-se também o currículo do curso, pois o mesmo se expressa de diferentes formas, uma delas é por meio do estagiário que expõe um retrato do currículo do curso em desenvolvimento. Assim o estágio pode, inclusive, ser uma oportunidade para avaliação curricular dos cursos de formação, pois se podem identificar lacunas ou desarticulações no desenvolvimento do currículo as quais devem ser consideradas na perspectiva de possível revisão do currículo, como aponta (PIRES, 2012).

Foi realizado um levantamento dos programas das disciplinas, buscando indicações e/ou possibilidades de discussão do tema da sensibilidade nas mesmas. Foi realizada consulta também do Projeto Pedagógico do curso, no intuito de observar se o mesmo indica a discussão ou possibilidades deste tema. Reconhecendo ainda que o currículo não se limita a disciplinas e ao Projeto Pedagógico, mas inclui também projetos de pesquisa, extensão, programas como PET, PIBIC, PIBID e outros – que não foram objeto desse estudo. Já a observação participante propriamente dita aconteceu de modo mais direto, com os alunos matriculados nas disciplinas de estágio supervisionado em Educação Física Escolar I e II durante o primeiro semestre letivo de 2014. Durante o desenvolvimento dessas disciplinas, foi feito o acompanhamento de todo o processo e etapas que envolveram sua realização, na condição de uma interlocutora a mais, presente na equipe de supervisores e orientadores do estágio. Dos alunos estagiários matriculados nas disciplinas, 7 deles em quatro equipes (três duplas e uma individual) foram os sujeitos desta pesquisa, aos quais passou-se a observar e acompanhar mais diretamente.

Foi realizado o registro decorrente das observações em diário de campo, incluindo as conversas e reflexões tidas com os estagiários nos momentos de planejamento e intervenção, assim como os documentos produzidos pelos estagiários, tais como planejamento e relatórios. Também foi realizado, ao final do período de estágio supervisionado, entrevistas com os mesmos, tendo como questões temáticas as experiências vividas na docência, especialmente no que se refere ao tema da sensibilidade na formação do professor.

Os dados produzidos na observação participante, como os registros do diário de campo, os documentos produzidos pelos estagiários e as entrevistas realizadas, foram discutidos e analisados a partir da análise de conteúdo, conforme Bardin (2009).

Assim, este texto está dividido em seis momentos, primeiro procurou-se tematizar conceitualmente a questão do ser sensível e da percepção; segundo, refletir sobre como o movimento pode proporcionar uma relação sensível com o mundo; terceiro, tratar da formação e da autoformação; quarto, abordar o processo de tornar-se professor e o estágio supervisionado como espaço/tempo da experiência docente; quinto, apontar alguns “achados” da pesquisa. Por fim, as considerações finais.

SER SENSÍVEL: percepção do ser

Ao tratar sobre sensibilidade, há o desafio de elaborar uma compreensão, já que esta refere-se a uma forma de conhecimento subjetivo, de âmbito pessoal, que não se repete, não permanece, pois se situa na esfera orgânica.

A partir de autores como Santin (1995), Schiller (1995), Galeffi (2007), buscou-se uma aproximação com o tema, sendo que Santin (1995) provocou-nos a viver o cotidiano, a nos envolvermos com a concretude da vida, a sentirmo-nos e sentirmos com o outro. Chama a atenção para a importância da sensibilidade e de como nos distanciamos desta devido à nossa herança cultural pautada na razão, no pensamento científico, que atribui às técnicas e ao pensamento objetivo uma credibilidade exacerbada. Contudo, o autor ressalta que a razão é inerente ao ser humano e constitui uma forma de sensibilidade,



mas não a única, por isso não é possível e nem se pretende excluí-la, ou seja, não se pretende uma substituição, mas uma atitude de “viver a própria subjetividade” (p.8).

As experiências pelas quais passamos marcam nosso modo de ser e de nos relacionarmos. A abertura, a fruição, o fomento da sensibilidade aguça e amplia a capacidade de perceber a si mesmo e ao outro de modo integrado e complementar, ou seja, possibilita identificar e respeitar a complexidade da existência e da coexistência. Essa abertura permite perceber, olhar, ouvir o outro com empatia e solicitude. Aspectos assim são mencionados na fala a seguir de uma das acadêmicas participantes da pesquisa:

[...] ser sensível é estar aberto pra aceitar o outro, isso pra mim é sensibilidade. Respeitar o que ele é, meio que uma adaptação, aceitação, ser sensível é isso. [...] Acho que pessoas sensíveis são aquelas que conseguem perceber sutilezas, pessoas que conseguem identificar sentimentos, sem, por exemplo, tu me dizeres que estás triste, mas eu perceber isso. (Rafa)

Esta fala refere-se à compreensão de sensibilidade pautada na relação de aceitação do outro; no respeito e abertura, assim como fala de percepção dos sentimentos do outro. E conforme Matthews “a percepção não é *conhecimento* sobre o mundo, mas o modo de acesso ao mundo em que o conhecimento tem de se basear” (2010, p. 38). Um contato direto com o mundo é o momento que vivemos, antes de qualquer elaboração reflexiva. Por meio desse contato direto, prático, vivido, é que se funda o saber, pois é a partir daí que passamos a pensar sobre o que vimos, cheiramos, sentimos.

Então, é desejável que haja uma espécie de entrega e reencontro com nossa dimensão sensível, num mundo em que predominam verdades prontas e homogêneas, o ensino direcionado e técnico. Ocupa-se com o desenvolvimento da sensibilidade para que se vislumbre outras maneiras de solucionar um problema, outras formas de resolver um impasse, outros modos de olhar para um semelhante, de se constituírem as relações sociais, de trabalho, de ensino e aprendizagem, etc.

Buscou-se uma compreensão sobre sensibilidade para este trabalho, entendendo que não se pretende formalizar um conceito, mas realizar o exercício de elaborar uma compreensão sobre sensibilidade, tendo a noção de não ser possível incorporar toda sua riqueza. Deste modo, a partir do vivido e dos autores os quais deram suporte a esse trabalho, compreende-se sensibilidade como o âmbito humano que toca e se deixa tocar, que afeta e se deixa ser afetado no modo de ser e estar no mundo. Assim, sensibilidade se refere a abertura para sentir o outro e, nisso, também se deixar sentir, numa relação dialógica.

Nesse sentido, não existe o sujeito e o sensível, pois o ser é sensível e constitui sua subjetividade sendo, percebendo que está no mundo e expressando seu modo de ser, que é fruto dessa relação com o mundo.

MOVIMENTO HUMANO: uma relação sensível com o mundo

O se-movimentar é entendido como um diálogo sensível com o mundo pelo movimento. Nessa direção, destaca-se a fala de uma participante da pesquisa:

[...]o material fui eu que coloquei e disse: E agora, desses materiais (tinha só o cone e o arco), o que vocês podem fazer? [...]foi surpreendente o modo como eles viram aquela situação. Disseram, “a aula foi maravilhosa, a gente podia fazer todo dia isso”. [...] as crianças disseram que a aula foi muito boa, que elas nunca tinham feito nada parecido. [...] Depois que eu dei a aula, sentei com elas e perguntei: o que vocês acharam de terem montado? Elas responderam: “A gente nunca teve uma aula tão legal” [...] “Ah eu gostei porque eu consegui passar numa montanha de verdade”. (Patrícia)

Esta fala ilustra um momento em que os alunos (crianças do 3º ano) se descobrem autores, sujeitos numa relação de descoberta de possibilidades, do movimento próprio, do diálogo por meio do movimento, da elaboração conjunta, da criação. Aprendizados que se mostraram significativos e, por isso, a aula se mostrou envolvente para as crianças e igualmente para a estagiária. Essa situação de aula foi, um momento de descoberta, tanto para os alunos quanto para a estagiária, que se surpreendeu com as crianças ao trazer uma proposta de aula (diferente da que vinha realizando), que instigasse as mesmas a reelaborar conjuntamente as propostas de movimentos a partir de objetos disponibilizados e a relação com o correr e saltar. A estagiária, até então, tinha a compreensão de que deveriam ser determinados por ela os movimentos a serem realizados, ou seja, a perspectiva era que o movimento fosse predefinido e realizado corretamente, mas aos poucos essa visão da estagiária, foi se abrindo para outras possibilidades.

Alguns dos autores com os quais procurou-se dialogar acerca do se-movimentar foram, Kunz (1994, 2002, 2006), Tamboer (1979), Trebels (1991, 2006). Estes autores consideram que a pessoa que se movimenta estabelece uma relação significativa com o meio. Nesse sentido, o movimento humano, enquanto um se-movimentar, de acordo com Kunz (2006),

é um fenômeno relacional de “Ser Humano-Mundo” e concretiza-se como uma espécie de “diálogo”. (...) abre horizontes imprevisíveis e impressionantes, especialmente entre crianças e jovens, na vida de relações não apenas profissionais, mas especialmente afetivas, emocionais e de sensibilidade com a natureza e a cultura (p.21).

O se-movimentar, aqui referido, tem como base teórica a fenomenologia de Merleau-Ponty, em que importa o movimento humano visto como um ato intencional de um sujeito numa dada situação em que acontece uma relação de diálogo com o meio. Diferente de uma visão mecânica e funcional, em que a pessoa e o movimento que ela realiza são considerados de forma isolada, separada, vistos apenas em seu aspecto externo. O movimento humano não pode ser explicado/estudado separado da pessoa que se movimenta, pois o movimento é uma ação realizada por um ser que tem uma intenção e atribui um significado que se dá na relação, no diálogo com o mundo.

Conhecendo o mundo pelo movimento, pelo se-movimentar de cada um, que é subjetivo, se compõe uma relação de sensibilidade. Sabemos que nem toda perspectiva de educação valoriza a subjetividade e, por vezes, tenta controlá-la. Então, o espaço de valorização da subjetividade na educação se faz importante na medida que se entende o mundo em que cabem “todas as possibilidades do agir, perceber e sentir (...) subjetividade vai constituir-se assim, na ‘nossa’ forma de conhecer o mundo” (KUNZ, 1994, p. 105).



O SER EM TRANSFORMAÇÃO: formação e autoformação

Para o desenvolvimento da sensibilidade na formação do ser humano propõe-se um reencontrar-se e um refinamento da esfera sensível nas suas diferentes relações. Essa formação pensada na perspectiva alemã da *Bildung* (formação cultural), refere-se à formação que cada um pode constituir para si (autoformação), incluindo a educação formal, mas não limitada a ela. O conceito moderno de *Bildung* está relacionado à ideia de algo que não pode se dar apenas com a educação, mas algo que precisa de autonomia, de liberdade, de autodesenvolver-se (BOLLE, 1997).

Ao abordar a educação formal pela qual acontece a formação docente, composta por um determinado currículo, não se pode perder de vista também a formação não convencional, a formação que se dá hodiernamente, no convívio com a família, com amigos, ou sozinho ao ler um livro, por exemplo. A noção de formação como *Bildung*, referida aqui, é entendida como um contexto, um pano de fundo que permanece ao falar de formação acadêmica, de currículo. Assim, a formação cultural (*Bildung*) não deixa de existir, ela sempre está em relação com a formação docente.

Então, na perspectiva da *Bildung*, se aprende aprendendo, pela via sensível, na experiência, pois o que nos toca, ao mesmo tempo nos ensina e nos modifica. Desse modo, na perspectiva da formação que acontece a partir de si, não impede o estímulo propiciado pelo outro, pois a formação vista dessa maneira, compreende um processo que acontece de modo concomitante. Ou seja, a autoformação (pessoal) ocorre conjuntamente à autoformação do outro (pessoal-coletivo) porque o saber e a cultura se constituem na relação com o outro. Assim como sensibilidade não se educa, mas se desenvolve por meio de experiências vividas particularmente e/ou que acontecem na relação. Como no convívio com crianças, as quais veem mais longe, pois o olhar da criança abarca seu potencial imaginativo, desprendido. E, como menciona um dos estagiários:

*[...] A criança é mais inocente, ela é mais verdadeira e tem esse olhar mais sensível.
(Fred)*

Formação humana implica também a formação docente e, assim, o capítulo tratou do currículo na perspectiva de Goodson (1995) em que o currículo se efetiva na ação dos professores (formadores), na prática pedagógica, chamada de “currículo em ação”. Aquele que realmente acontece no dia a dia, expressa uma diferença em relação aos seus documentos, pois estes não acompanham os movimentos, as adaptações realizadas no decorrer dos semestres.

Outra perspectiva de currículo é apontada por autores como MacLaren (2001) e Giroux (1997) que abordam uma perspectiva crítica chamada de “currículo oculto”. Este está para além dos documentos e das disciplinas, compreende todas as experiências de vida que a instituição acadêmica oferece para o aluno. Como a participação em grupos de pesquisa, experiências com extensão, experiências com gestão de órgãos colegiados (centro estudantil, por exemplo), tudo isso é currículo oculto porque não é formal e não é comum para todos os estudantes, depende das suas escolhas. A título de curiosidade, atualmente o currículo de Educação Física da UFSC tenta institucionalizar essas experiências

não-disciplinares, prevendo um mínimo de 200 horas para atividades científico-culturais-complementares (AACC).

TORNANDO-SE PROFESSOR: experiência e formação da sensibilidade

Num curso de licenciatura o momento do estágio parece ser o ápice do processo formativo, pois é o momento de maior aproximação com o campo de atuação. Para pensar o estágio as referências foram Pimenta e Lima (2012), Vaz (1999) e Pires (2012).

A partir da implantação do novo currículo da licenciatura em Educação Física da UFSC, em 2006, o estágio passou a ser oferecido na forma de duas disciplinas: Estágio Supervisionado em Educação Física Escolar I e II. Os fundamentos preconizam que o estágio da licenciatura seja realizado na escola (preferencialmente pública) e não apenas numa turma; que o estágio proporcione inserção na cultura e no cotidiano escolar e o reconhecimento de práticas docentes, relações pessoais etc.; que o estágio seja significativo, desafiante e ousado para o acadêmico; que a experiência docente seja socializada e refletida entre os envolvidos, com intuito também de aperfeiçoamento do currículo (PIRES, 2012).

No que se refere a expressões da sensibilidade, um dos aspectos que se destacou ao observar os estagiários foi a imaginação por meio das histórias contadas e vivenciadas durante as brincadeiras propostas. Uma das equipes procurou desenvolver as aulas de modo a priorizar o aspecto da ludicidade e da imaginação por meio das histórias contadas e vivenciadas durante as brincadeiras que tinham nas histórias o motivo e o contexto. Eles trabalharam com o livro “Histórias da Ilha da Magia”, e quando a história tinha início, como por encanto, a turma silenciava, ao deleite de nova aventura imaginativa das crianças, que por vezes tomava forma durante as propostas de movimento da aula. Para a criança, a imaginação faz parte da sua maneira de ver e compreender o meio em que vive, a imaginação se manifesta pela sua subjetividade, é a possibilidade de fruição estética, especialmente se estimulado o contato com a literatura e a arte. E, como menciona Girardello (2011), a criança tem necessidade da emoção provocada pela imaginação, seja vivida durante a brincadeira, no contato com a natureza, com a arte, com histórias. Então, diante do encorajamento e mediação do adulto (pais, docentes), o “dedo que aponta, a voz que conta ou escuta, o cotidiano que aceita” (p. 76), a criança se transporta para incríveis mundos em que podem florescer possibilidades outras de significados e perspectivas de uma história, uma brincadeira. Para imaginar é preciso estar relaxado, então, é preciso tempo, precisa-se da contemplação, do contato com algo grandioso ou, ainda, estar diante de algo simples e minúsculo. A autora chama atenção para a importância de equilíbrio entre a mediação do adulto e deixar a criança livre de supervisão, pois a imaginação emerge espontaneamente, mas pode também ser encorajada pelos pais e/ou educadores ao lerem histórias ou quando brincam e interagem com as crianças de forma lúdica.

Uma das equipes que desenvolveu o estágio com crianças pequenas, de início, oportunizou poucos momentos lúdicos e imaginativos, mas gradativamente foi se aproximando e se relacionando mais com o universo imaginativo da brincadeira. A cada dia, no convívio com as crianças, com os professores,



nas reflexões sobre as aulas e as situações que surgiam no cotidiano do exercício de ser professor, a equipe de estagiários foi se reinventando e, também, reinventando as suas aulas. Como podemos observar na fala a seguir.

[...] no início, a gente levava um plano e queria seguir o plano. Mas a partir das conversas com você e com a professora de Educação Física (da instituição), a gente passou a observar mais as crianças, o que elas falavam, o retorno delas, começamos a perceber o que elas expressavam, começamos a trabalhar de acordo com o que elas expressavam. Ouvir as crianças é muito importante, principalmente na educação infantil. (Willian C)

A maior interação com as crianças fez com que os estagiários oportunizassem abertura para maior expressão das crianças, sendo que eles passaram a considerar o que as crianças traziam de elementos para a aula e, assim, repensassem o planejamento nesse sentido.

Quando se estimula a conhecer a partir de particularidades próprias, o conhecimento é visto por outras perspectivas (GIRARDELLO, 2011). Nessa direção, a autora menciona que uma educação que privilegie a imaginação pode contribuir para desfazer preconceitos e dualismos enraizados culturalmente, constituídos a partir da modernidade, como razão e emoção, sensibilidade e intelecto, arte e ciência.

[...] acho que a questão primordial do professor ter sensibilidade é para olhar o aluno, pensar nele e, a partir disso, trazer as propostas de aula, passar a ouvir mais o aluno, as suas necessidades... acho que essa é a relação primordial da sensibilidade com a atuação do professor. (Ana)

Destaca-se na fala acima que o professor sensível olha, ouve, percebe o aluno para planejar as aulas. Buscar ser receptivo e interagir com todos. O processo de ensino e aprendizagem implica uma relação de troca, de descoberta, de aprendizado mútuo entre professor e aluno. Por conseguinte, o ensino acontece voltado para o aluno que está em formação, porém, o professor também amplia sua formação (cultural e docente) à medida que ensina.

Importante pensar também sobre o processo de ensino e aprendizagem que implica uma relação de troca, de aprendizado mútuo entre professor e aluno. Por conseguinte, o ensino acontece voltado para o aluno que está em formação, porém, o professor também amplia sua formação (cultural e docente) à medida que ensina. No sujeito atento, receptivo, disponível, presente, desenvolvem-se experiências nas quais tem espaço o acontecer, sendo que o que nos acontece permanece em nós, não como uma informação objetiva ou utilitária, mas como um saber. O saber da experiência permanece, e provoca a ação do sujeito a partir do vivido.

Para Larrosa (2002): “Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que lhe vai acontecendo ao longo da vida e no modo como damos sentido ao que nos acontece” (p.27). Ressalta que o saber que deriva da experiência é pessoal e subjetivo, pois mesmo que duas ou mais pessoas se vejam diante do mesmo acontecimento, cada uma terá uma experiência diferente, pois cada pessoa tem uma sensibilidade, uma personalidade diferente, ou seja, é única e tem (nas palavras do autor) “uma forma humana singular de estar no mundo” (idem).

REFLEXÕES DO CAMPO

Nesta pesquisa, questionou-se, inicialmente, sobre a percepção de mundo que uma formação sensível pode proporcionar. Então, a partir dos “achados recolhidos” ao longo da pesquisa (as leituras, as observações, as falas dos entrevistados), apontam para aspectos relativos à sensibilidade que se manifesta na vida vivida de modo solidário, e o respeito pelo outro e por si num convívio compartilhado.

A respeito das implicações da formação docente voltada à sensibilidade, foi considerado pelos interlocutores do estudo que a implicação maior será em relação à percepção e compreensão do aluno. Destacam que a singularidade de cada um dos alunos é importante para planejar ou replanejar a aula de acordo com as expressões e respostas de movimento que surgem na aula, então, o professor sensível tem um olhar atento aos alunos e às situações que surgem no decorrer da aula. Na perspectiva dos autores consultados, podemos destacar que a formação sensível do professor implica no entendimento do aluno que se movimenta enquanto realiza um encontro e um diálogo com o mundo. Pelo movimento, o aluno se relaciona consigo, com os colegas, com o espaço em torno, com os materiais disponibilizados na aula etc.

Em relação às disciplinas do currículo e o desenvolvimento da sensibilidade, a leitura dos programas e as entrevistas, em sua maioria, apontam que a sensibilidade não tem sido muito presente, a não ser em alguns momentos de algumas disciplinas. Nas entrevistas, foram mencionadas principalmente a disciplina que trabalha com dança e as que trabalham com a questão do aluno com deficiência. No mais, tiveram momentos de experiências sensíveis no contato com o diferente, pois eles disseram que não foi necessariamente a disciplina que desenvolveu sensibilidade, mas o contato com crianças com deficiência, acontecido durante a disciplina, é que provocou/tocou sua sensibilidade.

Quanto à disciplina que trabalha com a dança, esta mostra-se favorável ao desenvolvimento da sensibilidade, possivelmente por não priorizar o movimento estereotipado, técnico, característico de um ou outro tipo de dança, mas por ter seu enfoque na arte, na cultura. Então, por um lado, destacam-se aspectos como criatividade, arte, percepção corporal, enfaticamente relacionados à dança e, em alguns momentos, há outras disciplinas que oferecem também possibilidades interpretativas, criativas, lúdicas. Por outro lado, destaca-se o contato com o diferente, que envolve, sobretudo, a questão da expressividade e do diálogo corporal, bem como aspectos interpretativos, movimentos próprios, parecem ser o eixo em comum entre as vivências de dança e as atividades com o diferente.

Reporta-se também à percepção dos acadêmicos sobre se o curso desenvolve a sensibilidade pessoal e docente. Os mesmos disseram que, de modo geral, o curso ajudou a desenvolver mais no aspecto pessoal do que como professor. Então, se o curso desenvolveu a sensibilidade, de algum modo o futuro professor poderá “contaminar” com esta sensibilidade a sua prática pedagógica, para sua formação docente. Pois se há uma contribuição no âmbito da formação, isso já é algo altamente positivo e se os alunos percebem isso, é melhor ainda. Ainda que neste momento de estágio seja difícil essa abertura na prática docente, continua sendo uma potencialidade.



Outra questão apontada nesta pesquisa faz alusão à sensibilidade na intervenção prática; conforme pode-se perceber, a partir de meus registros, a sensibilidade pode se mostrar nas nuances de tom de voz ao falar com as crianças e/ou contar uma história. No cuidado em manter um tom de voz tranquilo, e, ao mesmo tempo, firme diante de alunos afoitos e, por vezes, intempestivos; ao buscar desenvolver a cooperação, o respeito e a ajuda mútua entre a turma, de diferentes maneiras, buscando se aproximar e interagir com todos. Estas circunstâncias de experiências docentes, vividas pelos estagiários, representam possibilidades de diálogo pelo movimento que tem a perspectiva da ampliação da sensibilidade que se manifesta no processo de ensino e aprendizagem.

Outra questão buscada nesta pesquisa dizia respeito à sensibilidade na atuação docente no momento do estágio supervisionado. A partir das observações, entrevistas e reflexões, considero que, antes de mais nada, os estágios são momentos privilegiados de contato dos acadêmicos com os alunos. Nestes, a sensibilidade talvez se mostre relevante já no primeiro momento de contato com o aluno, em que o estagiário busca se situar e se perceber como docente; nas relações com os alunos, com os outros professores, com a direção e todos que trabalham na escola. Assim, o que pude perceber nessa pesquisa, ao acompanhá-los, foi que talvez os momentos do curso que mais ganharam espaço no planejamento e na realização do estágio foram a partir de modelos de aula mais fechados, mais técnicos e objetivos. A insegurança no estágio é normal e o estagiário busca ater-se aos elementos que lhe são mais concretos, como no caso do esporte, pois é fruto daquilo que ele vê ao longo do curso. Ao mesmo tempo, essa experiência com os estagiários apontou para aberturas, espaços de diálogos em que a dimensão da sensibilidade, quando estimulada, provocada, vem a acontecer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada ser humano tem seu modo particular de ser e estar no mundo. As relações e interações com as pessoas e as coisas à nossa volta têm para nós um sentido que é próprio, subjetivo, atribuído por cada pessoa, a partir das experiências que lhes acontecem, as quais vão configurando e caracterizando o modo de ser e agir de cada um. O sentido atribuído constituiu-se um saber incorporado, um saber sensível, o saber da experiência. Assim, o professor traz incorporados os sentidos atribuídos às suas experiências e, decorrente dos mesmos, vai constituindo sua formação pessoal e docente. É razoável acreditar que o professor que tiver uma formação acadêmica que mobilize/oportunize experiências sensíveis poderá pautar suas práticas docentes e proporcionar aos seus alunos aprender e conhecer numa relação de respeito, de troca, de oportunidade de desafios, de reelaboração, de imaginação, criação e descobertas. Nesse ambiente, o processo de ensino e aprendizagem abre-se para um duplo acontecimento: o de formação dos alunos e, ao mesmo tempo, o de autoformação do professor que aprende ao mesmo tempo que ensina.

Com o propósito de refletir sobre o desenvolvimento da sensibilidade na formação inicial do professor de Educação Física, neste trabalho buscou-se uma interlocução com parceiros selecionados, outros que foram apresentados, ainda

os que surgiram no decorrer dessa caminhada. Os autores, os estagiários, os professores e colegas que trilham juntos os percursos da pesquisa, deram movimento, cor e sabor, pois fizeram parte dessa experiência formativa permeada pela sensibilidade, que não termina aqui. Há sempre muito o que considerar, o que percorrer, o que experimentar e sentir.

As questões desta pesquisa estão abertas a outras possíveis reflexões e diálogos, pois é importante pôr-se sempre para outros encontros, outras relações, outras experiências, outros saberes sensíveis.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**, 2 ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOLLE, Willi. A ideia de formação na modernidade. In: GHIRALDELLI JR. Paulo (Org.) **Infância, Escola e Modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

GALEFFI, Dante A. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: o aprender a ser o que se é propriamente. **Em Aberto**. Brasília, v. 21, n. 77, p. 97-111, jun. 2007.

GIRARDELLO, Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. **Pro-Posições**. Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 75-92, maio/ago. 2011.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

_____. Pedagogia do esporte, do movimento humano ou da Educação Física? In: KUNZ, Elenor e TREBELS, Andreas H. (Orgs.) **Educação Física crítico emancipatória: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

_____. Esporte: uma abordagem com a fenomenologia. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo (Orgs.) **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas: Autores Associados, 2009.

LARROSA Bondía, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. N. 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr 2002.

MATTHEWS, Eric. **Compreender Merleau-Ponty**. Petrópolis: Vozes, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2012.

PIRES, Giovani De Lorenzi. Estágio supervisionado em Educação Física escolar: relatos e apontamentos como demandas à formação profissional. In: NASCIMENTO, J.; FARIAS G. (Orgs.) **Construção da identidade profissional da Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: ética, estética e saúde**. Porto Alegre: Edições EST, 1995.

_____. **Educação e Sensibilidade**. Disponível em: http://www.labomidia.ufsc.br/Santin/Filosofia/Educa%C3%A7ao_e_Sensibilidade.pdf acesso em: 22 julho 2012.



_____. **Humanização e Sensibilidade:** um novo olhar na enfermagem, perspectivas para o novo milênio. Disponível em http://www.labomidia.ufsc.br/Santin/Saude/4_Humanizacao_e_sensibilidade.pdf acesso em 22 julho 2012.

SCHILLER, Friedrich. **A Educação Estética do Homem.** São Paulo: Iluminuras, 1995.

TREBELS, Andreas H. Plaidoyer para um diálogo entre teorias do movimento humano e teorias do movimento no esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** 13 (3), p. 338-344, set. 1991.

_____. A concepção dialógica do movimento humano - uma teoria com do "Se-movimentar". In: KUNZ, Elenor e TREBELS, Andreas H. (Orgs.) **Educação Física crítico emancipatória:** com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

TAMBOER, Jan. Sich-bewegen-ein dialog zwischen mensch und welt. **Sporte pädagogik.** Hamburg, 3(2): 14-29, march, 1979.

VAZ, Alexandre F. Aprender a produzir e mediar conhecimentos: um olhar sobre a prática de ensino de Educação Física. **Motrivivência.** Florianópolis, Ano XI, n. 13, Novembro/1999.

ZUIN, Antônio A. S. **Indústria Cultural e Educação:** o novo canto da sereia. Campinas: Autores Associados, 1999.