



REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DE RELATOS DOCENTES

REFLECTIONS ON CONTINUING EDUCATION IN PHYSICAL EDUCATION FROM TEACHER REPORTS

REFLEXIONES SOBRE FORMACIÓN CONTINUA EN EDUCACIÓN FÍSICA A PARTIR DE RELATOS DOCENTES

Rosalvo Luis Sawitzki

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil
Email: rosavols@hotmail.com

Ivan Marcelo Gomes

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil
Email: ivanmgomes@hotmail.com

Felipe Quintão de Almeida

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil
Email: fqalmeida@hotmail.com

RESUMO

Este texto se destina a compreender como se constituíram os processos de formação continuada em Educação Física a partir da participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/ Educação Física “Cultura Esportiva da Escola”, envolvendo professoras supervisoras nas diferentes ações programadas no subprojeto: grupo de estudos; planejamento coletivo das práticas pedagógicas a partir da troca de experiências. A pesquisa constitui-se de um estudo de caso na perspectiva qualitativa, utilizando os memoriais descritivos/formativos construídos nos processos de participação no subprojeto Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/ Educação Física. Como resultado, constatou-se o envolvimento positivo das professoras no processo de formação continuada em serviço.

Palavras-chave: Escola; Formação; Educação Física.

ABSTRACT

This text aims to describe the constitution of the continuing education processes in Physical Education based on the participation in the Institutional Scholarship Initiative Program/ Physical Education “Cultura Esportiva da Escola” (School Sports Culture). More specifically, we intended to understand the modifications in their teaching practices. Research consisted in a qualitative case study based on the descriptive/reflective reports written by the supervisory teachers during their participation in the subproject Institutional Scholarship Initiative Program/ Physical Education. The study allowed us to examine the teachers’ involvement in the process of in-service continuing education.

Keywords: School; Formation; Physical Education.

RESUMEN

Este texto pretende comprender como se constituyeron los procesos de formación continua en educación física a partir de la participación en el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia “Cultura Deportiva de la Escuela”. La pesquisa se constituyó de un estudio de caso en la perspectiva cualitativa, utilizando los memoriales descriptivos/formativos construidos por las profesoras supervisoras en los



procesos de participación en el subproyecto Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia. Como resultado, percibimos la participación de las profesoras en el proceso de formación continua en servicio.

Palabras clave: Escuela; Formación; Educación Física.

INTRODUÇÃO

A temática *formação inicial e continuada de professores* vem se apresentando, nos últimos anos, em um desafio a ser problematizado pelos envolvidos no processo educacional, ou seja, dirigentes políticos, dirigentes educacionais, universidades, professores e sociedade em geral. Nessa linha de raciocínio, a formação inicial e continuada de professores oportuniza conhecimentos que serão mais eficazes se não ficarem restritos apenas à reprodução de teorias educacionais, pois:

Formar professores implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática social que pressupõe as ideias de formação, reflexão e crítica (VEIGA, 2012, p. 25).

Considerando a realidade e as transformações que a sociedade e a escola estão enfrentando, necessitamos refletir sobre o cenário atual envolvendo processos de formação inicial e formação continuada, pois, conforme Souza e Tozetto (2011, p. 5882), devemos, “[...] nas propostas de formação do profissional da educação, buscar o entrecruzamento da teoria com a prática = práxis [...]”, ou seja, os processos de formação inicial e continuada deveriam criar condições para que os futuros professores tenham possibilidades de conhecer e vivenciar melhor a realidade cotidiana das escolas e seus processos educacionais, estruturados em uma fundamentação teórica consistente. Esses autores, ao estabelecerem um diálogo com Gatti (1997), no que se refere ao processo de formação inicial e continuada, afirmam que:

Falta uma visão integradora no ensino dos futuros professores, aos quais se deixa de lado a complexidade da sala de aula. Sendo assim, o que se percebe é

que o educador não goza de uma formação sólida em seus fundamentos; logo, necessita ser atualizado constantemente (SOUZA; TOZETTO, 2011, p. 5883).

Destarte, o objetivo geral do estudo foi compreender as implicações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação continuada em serviço das professoras supervisoras a partir da sua participação no subprojeto PIBID/Educação Física “Cultura Esportiva da Escola”.

O texto situa, inicialmente, o PIBID na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e, em especial, o subprojeto “Cultura Esportiva da Escola”, desenvolvido pelo Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) no período de março de 2010 a março de 2014, envolvendo três escolas públicas estaduais da região central do Rio Grande do Sul, três professoras regentes no papel de supervisoras (PS), vinte e quatro bolsistas de iniciação à docência (ID) e um coordenador de área (CA). Após isso, explicaremos os motivos pelos quais as professoras foram movidas a optar pela graduação em Educação Física. Na sequência, serão expostas as ações construídas pelas professoras supervisoras por ocasião de sua participação no subprojeto Pibid. Problematicamos a formação continuada de professores a partir dos memoriais descritivos/formativos construídos pelas supervisoras das escolas envolvidas no subprojeto. O processo metodológico constitui-se de um estudo de caso (ANDRÉ, 1995) e análise documental (CELLARD, 2008).

O SUBPROJETO PIBID/ EDUCAÇÃO FÍSICA “CULTURA ESPORTIVA DA ESCOLA”



O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) surgiu em 2007 como iniciativa do Ministério da Educação, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) e da Diretoria de Formação de Professores para Educação Básica (DEB), na perspectiva de aperfeiçoar e valorizar a formação desses professores. Hoje, o programa está assegurado como uma política pública na formação de professores, e tem sua base legal estabelecida pela Lei nº 9394/1996, Lei nº 12.796/2013 e Decreto nº 7.219/2010. A finalidade do “[...] programa é fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento na formação de docente em nível superior para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2013).

O programa concede bolsas a alunos de licenciatura (Iniciação à Docência), a professores de escola pública (supervisores) e coordenadores de área (professores universitários). Segundo a Portaria da CAPES nº 096, de 18 de julho de 2013,

[...] os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas para que, desde o início da sua formação acadêmica, desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. Os objetivos do programa se constituem em: incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica; contribuir para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre Educação Superior e Educação Básica; inserir os alunos das licenciaturas no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, buscando a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como co-

formadores (sic) dos futuros docentes, tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; contribuir para a necessária articulação entre teoria e prática tendo em vista a formação dos docentes a fim de elevar a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2013).

O programa PIBID/UFSM teve início em 2007 com a perspectiva de atender a algumas áreas da licenciatura, as quais apresentavam carências na formação de professores para a Educação Básica: Química, Física, Matemática e Biologia. Em 2009, o MEC/CAPES amplia o edital de seleção de novos projetos para outras áreas da licenciatura (BRASIL, 2009). A Educação Física participa aprovando o subprojeto “Cultura Esportiva da Escola”.

O PIBID/EDF ‘cultura esportiva da escola’ proporcionou uma relação dialógica entre a formação inicial e continuada, criando vínculos com os futuros professores de educação física – em formação inicial – e os profissionais atuantes na escola, capazes de levá-los a se relacionar, trocar ideias, refletir sobre diferentes concepções e teorias, compartilhar o conhecimento do cotidiano escolar com a formação inicial na universidade e respeitar diferenças e limitações, mas sempre trazendo para o debate a realidade dos dois espaços de formação (SAWITZKI, 2013, p. 40, grifo do autor).

As atividades desenvolvidas no Subprojeto PIBID “Cultura esportiva da escola” com os seus participantes, bolsistas de iniciação à docência (IDs), professores supervisores (OS) e coordenador de área (CA) constituíram-se em espaços qualificados para a formação continuada dos envolvidos por meio dos encontros semanais no grupo de estudos, o que possibilitou espaços de reflexão e debates, principalmente das questões envolvendo o cotidiano da escola e das práticas pedagógicas dos professores, aproximando a formação inicial com a formação continuada dos professores.



A FORMAÇÃO INICIAL E O INÍCIO DA DOCÊNCIA DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS

As professoras supervisoras participantes do subprojeto PIBID/EF “Cultura Esportiva da Escola” realizaram sua formação inicial, graduação em Educação Física - Licenciatura, entre os anos de 1980 e 1990, duas em uma instituição pública federal e outra em uma instituição particular confessional comunitária. O que as moveu a optar pela graduação em Educação Física foram as práticas corporais e esportivas vivenciadas na Educação Básica. Uma das professoras foi influenciada pela prática da dança na escola e as outras duas supervisoras pela vivência esportiva e participação em equipes escolares. A professora supervisora 1 afirma: “[...] a vida estudantil foi ligada aos esportes. Sempre participei das equipes de competição nas escolas onde estudei”. O argumento dessas professoras para a escolha da docência em Educação Física é o mais comum entre os profissionais da área: a paixão pelos esportes e o envolvimento com ele antes mesmo da entrada na universidade. Também, em suas histórias de vida, a incerteza, normalmente associada à decisão por qual profissão seguir, foi amenizada, já que optaram por uma área que, além de familiar, estava relacionada com suas vivências (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009).

O modelo curricular pelo qual as professoras supervisoras se formaram foi quase o mesmo, baseado em disciplinas constituídas de caráter prático, vinculadas a um saber fazer com pouca discussão e reflexão teórica. A professora supervisora 2 afirma que não houve, em seu currículo na formação inicial,

[...] muita reflexão com a prática docente, pois a Universidade/Faculdade responsável pela nossa graduação não proporcionava. Talvez pelo fato de possuir uma grade curricular um pouco engessada, sem conteúdos e disciplinas que proporcionassem uma reflexão entre a teoria e a prática escolar. Existiam apenas alguns estágios e, de certa forma, o acadêmico não vivenciava a real e necessária interação com o ambiente escolar. Dessa forma, foi na prática

profissional que buscou maior fundamentação pedagógica para atuar. (PROFESSORA SUPERVISORA 2).

Nessa lógica, concluímos que, por ocasião da formação inicial das professoras supervisoras, predominava o que Betti e Betti (1996) classificaram como currículo tradicional-esportivo:

O currículo tradicional-esportivo enfatiza as disciplinas ‘práticas’ (especialmente as esportivas). O conceito de prática está baseado na execução e demonstração, por parte do graduando, de habilidades técnicas e capacidades físicas (um exemplo são as provas ‘práticas’ onde o aluno deve obter um desempenho físico-técnico mínimo). Há separação entre teoria e prática. Teoria é o conteúdo apresentado na sala de aula (qualquer que seja ele), prática é a atividade na piscina, quadra, pista, etc. (BETTI; BETTI, 1996, p. 10, grifo dos autores).

Esse modelo de currículo é reafirmado pelo depoimento da professora supervisora 3, ao comentar o início da docência na escola: “Na verdade, repeti o modelo que aprendi ao longo de minha vida de estudante, ratificado durante minha formação inicial”. A professora supervisora 2 esclarece que, no início da carreira profissional, “[...] aprendeu que o professor era só o transmissor de conhecimento” e, agora, considera que é o momento de o professor fazer a troca com a realidade: “[...] muito diferente do que foi a formação inicial, pois o professor não fica estagnado, parado no tempo”.

Essa forma tradicional de desenvolvimento da docência, por parte das professoras supervisoras, como já registrado na literatura (BRACHT et al. 2005; SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009), é fortemente influenciada pela vivência como alunas da Educação Básica e pelo currículo na graduação. Além do predomínio de práticas esportivas, como forma hegemônica das aulas, as quais, muitas vezes, funcionaram como treinamento esportivo, para participar em eventos e campeonatos esportivos escolares representativos (BRACHT et al., 2005; SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009). Afirma a professora supervisora 3:



[...] ganhei muitas competições, mas cometi um tremendo erro ao excluir ou nem buscar os alunos que não se destacavam no esporte [...] recordo que os atletas que participavam dos treinos para competir pela escola eram dispensados das aulas de Educação Física [...] durante as aulas ministradas, era comum ficar buscando os alunos mais talentosos nesta ou naquela modalidade de esporte para direcioná-los à competição.

A professora supervisora 1 esclarece sobre os primeiros anos do exercício da docência em Educação Física na escola: “Fui professora de educação física e ‘treinadora’ de handebol, vôlei e futebol de salão das equipes da escola”. A professora supervisora 2 afirma que “desenvolveu, por muitos anos, a dança na escola, mas de forma extracurricular e, principalmente, com meninas, que tinham facilidade e gostavam de dançar”. Em circunstâncias como essas,

[...] a prática esportiva nas aulas de educação física assume os códigos do esporte de rendimento e, dessa maneira, tem-se ‘não o esporte da escola, e sim o esporte na escola’, o que indica sua subordinação aos códigos/sentidos da instituição esportiva das aulas de educação física e em treinamentos esportivos para os alunos mais habilidosos, visando à participação em campeonatos esportivos. Tanto na escola como fora dela, pouco ou quase nada se diferencia em termos de processos metodológicos (material/equipamento, regras dos jogos, objetivos, dimensões e condições do campo e da quadra), a linguagem nos treinos e jogos é a mesma utilizada no sistema esportivo (BRACHT, 2005, p. 22).

A partir dos memoriais, percebemos a influência metodológica de dar aula, reproduzida no início da docência e no percurso profissional das professoras supervisoras. Quase sempre era o mesmo procedimento, o que mudava era a modalidade esportiva, mas a estratégia de trabalho permanecia idêntica: inicialmente, os exercícios dos fundamentos dos esportes, posteriormente o jogo esportivo. Nesse sentido, afirma a professora supervisora 3:

No início da aula, o aquecimento era uma corrida de cinco a oito minutos, já buscando o condicionamento corporal do aluno. Depois a formação corporal era toda baseada em flexibilidade, coordenação motora, agilidade e força. No desenvolvimento da aula, trabalhava os fundamentos dos esportes buscando a excelência. Repetia e explicava incansavelmente as técnicas e táticas. Na volta à calma, trabalhava a respiração e o controle emocional.

Nesses memoriais analisados, observamos o quanto foi determinante para as professoras supervisoras envolvidas o período vivenciado na Educação Básica como participante de aulas de Educação Física Escolar e o período da formação inicial em licenciatura. Os modelos se reproduzem quando esse professor recém-formado inicia seu processo de exercício profissional, transferindo para sua prática pedagógica a vivência escolar de aluno, o modo como foi formado na graduação. Esse professor atua, portanto, como modelador das práticas pedagógicas levadas a efeito pelos professores já “formados”, uma vez que tais experiências não desaparecem da história do sujeito em formação (FIGUEIREDO, 2004; TARDIF, 2012). Nesse sentido, Tardif (2012, p. 260-261) esclarece a constituição dos saberes profissionais dos professores:

Uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, e sobretudo de sua história de vida escolar. Os alunos passam pelos cursos de formação de professores sem modificar suas crenças anteriores sobre ensino. E, quando começam a trabalhar como professores, são principalmente essas crenças que eles reativam para solucionar seus problemas profissionais. Ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional.

Percebemos, a partir da análise dos memoriais, que a carreira das professoras supervisoras foi influenciada por uma série de



questões, muitas vezes não oriundas de sua formação ou conhecimento da especificidade da área, mas de algumas influências amiúde não determinadas pelo processo educacional formativo, mas que nele interferem. Pelas memórias, a professora supervisora 1 afirma que trabalhou em apenas duas escolas. A primeira, localizada na cidade em que residem os pais, e, a outra, após o casamento (aposentou-se em 2014). Já a professora supervisora 3 atuou em apenas uma escola, a mesma que se formou no ensino médio, próximo de sua residência, desde o início da carreira profissional. Também identificamos que a vida social e pessoal interferiu de forma significativa no desempenho profissional da professora supervisora 3. Ela afirmou que, ao longo de sua carreira docente, necessitou realizar várias mudanças de locais de trabalho em função de questões envolvendo familiares: “Atuei em várias escolas, ao todo foram cinco. Por questões familiares, tivemos que nos mudar. Na última já estou há mais de quinze anos, onde atuo atualmente e no PIDIB”. Isso é afirmado em estudos realizados por Nóvoa (1995), quando defende que a vida pessoal e familiar não está desvinculada da pessoa do professor.

AS AÇÕES DO PIDIB/EF “CULTURA ESPORTIVA DA ESCOLA” E AS AÇÕES CONSTRUÍDAS PELAS SUPERVISORAS

A partir das ações construídas pelo PIDIB/EF “Cultura Esportiva da Escola” percebemos que o subprojeto proporcionou relações dialógicas entre a formação inicial e continuada e a qualificação das práticas pedagógicas das supervisoras, construindo vínculos entre os futuros professores de Educação Física, em formação inicial, e os supervisores atuantes nas escolas, visando levá-los a se relacionar, trocar ideias, refletir sobre diferentes concepções e teorias, compartilhar o conhecimento do cotidiano escolar com a formação inicial na universidade e respeitar as diferentes limitações, mas sempre trazendo para o debate a realidade dos dois espaços de formação:

Tais projetos oportunizam aos professores de escola pública uma (re)aproximação com professores universitários, acadêmicos (formação inicial), que colaborará para as novas compreensões acerca dos trabalhos realizados dentro e fora da escola. Pode-se, assim, trocar experiências, refletir e agir no trabalho pedagógico diário. Verificou-se a necessidade de atualização; teve-se, então, a oportunidade de transformação das aulas, construindo constantemente uma nova identidade profissional como professora, saindo da estagnação (PROFESSORA SUPERVISORA 1).

A professora supervisora 2, em relação à sua participação no programa PIBID/EF, percebe

[...] muitas possibilidades com a formação continuada na qual se fizeram muitas leituras e reflexões sobre a prática e a teoria da atuação do professor de Educação Física. Isso resultou em maior motivação profissional e grande melhoria na prática esportiva na escola, ressaltando-se, ainda, que o convívio com um grupo de oito acadêmicos possibilitou uma troca de experiência entre universidade e escola. O PIDIB foi se inserindo em todas as turmas da escola, complementando e auxiliando a formação das professoras unidocentes e, conseqüentemente, ampliando sua proposta para além da cultura esportiva da escola, abrangendo as várias práticas corporais esportivas, jogos populares e tradicionais, dança, capoeira, entre outras, através de oficinas pedagógicas” (PROFESSORA SUPERVISORA 2).

A professora supervisora 3 defende, em seu memorial, que o programa PIDIB/EF, em sua escola, foi

Uma oportunidade, a princípio, de a escola aperfeiçoar o atendimento aos alunos na área psicomotora. Foi elaborado o planejamento coletivo (supervisão, bolsista e coordenação), procurando desenvolver estratégias metodológicas no sentido de incluir, de respeitar a diversidade e de estimular a busca do autoconhecimento, desafiando-os na intervenção de provocar o afloramento de competências e a



descoberta do eu interior do aluno, com a finalidade de auxiliar a busca da superação dos problemas identificados, exercitando a socialização e desenvolvendo práticas educacionais inovadoras na área da Educação Física escolar (PROFESSORA SUPERVISORA 3).

Nas ações do PIDIB/EF foram estabelecidos importantes espaços de diálogo e troca de experiências entre os professores e os acadêmicos bolsistas. Consideramos que o professor tem, com suas experiências de docência na escola, uma série de conhecimentos pertinentes que subsidiam a prática pedagógica dos acadêmicos, e estes, da mesma forma, contribuíram para a formação continuada desses professores, compartilhando novas práticas e estabelecendo a possibilidade de serem uma espécie de ponte entre a universidade e os professores que já estiveram nela.

Percebemos que a forma como foi articulada a proposta das atividades no subprojeto PIDIB/EF “Cultura Esportiva da Escola” está demonstrando resultados na formação continuada de professores, bem como para a formação inicial. Há uma maior reflexão por parte dos supervisores sobre as práticas pedagógicas no seu cotidiano escolar e a busca de alternativas que possam amenizar os possíveis problemas didáticos pedagógicos. Nessa interação, o professor passa a ser compreendido como protagonista da ação pedagógica e não como mero assistente. Sendo assim, ele tem efetiva participação na construção de discussão sobre as suas práticas pedagógicas a partir de seus problemas na docência escolar. As reflexões discutidas no grupo de estudos permitiram uma maior valorização do professor supervisor, a partir da percepção dos problemas cotidianos em suas práticas pedagógicas e ajudando-o a resgatar sua autoestima como profissional da educação.

Nos memoriais descritivos/ formativos é possível concluir que as supervisoras (1, 2 e 3), no exercício pedagógico do cotidiano escolar, encontravam-se, ao se inserirem no PIDIB/EF, em um momento de estagnação, conforme indicado em um dos relatos: “[...] período de crise e total acomodação com a prática pedagógica da educação física escolar, [ou] em

um estágio mais de controlar as práticas esportivas e distribuir os materiais esportivos para as aulas de educação física” (PROFESSORA SUPERVISORA 2).

Nessa mesma lógica, Huberman (1992, p. 46) percebeu em seus estudos “[...] que seus professores pesquisados se encontravam em um período dito de ‘serenidade’, caracterizado por um processo de desinvestimento nos planos pessoal e institucional, um recuo face às ambições e aos ideais do início da carreira”. A maioria das aulas se limitava a algumas práticas esportivas, geralmente as que as professoras mais gostavam e/ou eram aceitas pelos alunos (futsal aos meninos e voleibol às meninas). Machado e colaboradores (2010) chamaram esse fenômeno, inspirados no próprio Huberman, de desinvestimento pedagógico, o que corresponderia àqueles casos em que os professores de Educação Física escolar permanecem em seus postos de trabalho, mas abandonam o compromisso com a qualidade da prática docente. Seguem os autores dizendo:

Geralmente, ele se encontra em estados nos quais não apresenta grandes pretensões com suas práticas; talvez a pretensão maior seja a de ocupar seus alunos com alguma atividade. Com frequência, converte-se em simples administrador de material didático, atividade que não exigiria, em princípio, formação superior. Outras vezes, assume uma postura de compensador do tédio dos alunos produzido nas outras disciplinas (como Matemática, Português, etc.). Outra característica marcante com a qual temos nos deparado durante as observações é que, como consequência desse ‘não se empenhar’ ou dessa ‘ausência de pretensão’ com a prática pedagógica, o que se nota é a configuração de um fenômeno que podemos denominar de não aula (MACHADO et al., 2010, p. 132-133).

Nas atividades vivenciadas e desenvolvidas no subprojeto, ou seja, grupo de estudos semanais, reuniões de planejamento coletivo das aulas e as trocas de experiências entre os participantes do subprojeto (professores e bolsistas), buscamos refletir sobre as práticas



pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das escolas. A professora supervisora 2 afirma que a participação das atividades no subprojeto PIDIB/EF possibilitou que ela realizasse uma releitura de sua vida profissional, melhorando de forma significativa seu trabalho pedagógico e a motivação para a docência na área da Educação Física.

[...] na ocasião do ingresso no subprojeto PIDIB/EF (2010), encontrava-me em ‘crise... acomodada’ que ‘fiz pensar na forma militarista e ortodoxa’ como desenvolvia a docência... ‘era alongar e praticar esportes’ [...]. Acho que minha concepção como profissional se modificou em determinadas situações. Inclusive vejo até outros colegas que pensam que a atividade está bagunçada, mas, na verdade, não está. A atividade está é buscando interação. Proporcionou uma modificação grande porque eu era ortodoxa (PROFESSORA SUPERVISORA 2).

O professor, no exercício da docência, tem, a todo o instante, o convívio com a diversidade de comportamentos e opiniões de seus alunos, obrigando-o, com frequência, a lançar mão de diferentes processos metodológicos dentro da mesma aula e do mesmo conteúdo. Nesse sentido, percebemos que, no exercício de seu trabalho prático, ele busca estabelecer proximidades com algumas teorias educacionais, muitas vezes pela subjetividade vivenciada nas aulas e nas dificuldades didáticas. Assim, o professor de Educação Física rememora o tempo em que foi aluno na Educação Básica para solucionar determinados problemas cotidianos de docência, de construção de conhecimentos, de relações afetivas com os alunos, de alunos com alunos, com outros colegas professores, com as equipes pedagógicas e com a direção.

Identificamos, outrossim, pelos depoimentos dos memoriais, que os processos de formação continuada vivenciados pelas professoras, como cursos pontuais, palestras, treinamentos, congresso, simpósio e workshop, muito pouco contribuíram para as suas qualificações, pois distanciavam-se de suas realidades e dos problemas cotidianos no que se refere à docência e à relação dialógica sobre essas dificuldades

enfrentadas para que houvesse uma efetiva transformação da prática pedagógica do professor.

Dessa forma, observou-se que a participação interativa no grupo de estudos do PIDIB/EF “Cultura Esportiva da Escola”, envolvendo o Coordenador do subprojeto, os professores da escola, os acadêmicos de Educação Física proporcionaram uma melhor qualificação no processo de formação continuada de professores da Educação Básica através da aproximação das instituições formadoras de professores e os alunos de licenciatura ao cotidiano das realidades escolares.

DIALOGANDO COM A REALIDADE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS SUPERVISORAS: A PARTICIPAÇÃO NO SUBPROJETO PIDIB/EF “CULTURA ESPORTIVA DA ESCOLA”

Os modelos de formação continuada de professores ofertados às diferentes redes de ensino têm demonstrado, na prática, ao longo dos últimos anos, problemas em sua aplicabilidade e efetividade, pactuando com as políticas públicas de formação continuada ofertadas aos professores pelos diferentes entes federados – União, Estados e Municípios. Em geral, temos vivenciado, ao longo dos últimos anos, ações pontuais, desconectadas, sem planejamento prévio, principalmente desconsiderando os problemas reais das escolas, dos professores e da comunidade escolar na efetivação de seus processos educacionais. Esses problemas também foram levantados pelas professoras supervisoras frente aos modelos de formação continuada.

Além das discussões acima, existem outras questões, de ordens administrativas e burocráticas, as quais interferem no andamento da escola e em seus processos educacionais. Isso é confirmado no relato da professora 3:

[...] reduzido quadro de docentes; contratação de professores temporários; baixa remuneração frente a importância da ação de ensinar; a aquisição de referencial teórico adequado; a



dificuldade de participação in loco de pesquisadores e estudiosos para discutir os enfrentamentos cotidianos... pouca disponibilidade de tempo do educador participar de programas de formação continuada; oferta de cursos que não partem da realidade das necessidades do professor; a falta de recursos financeiros para investimentos em cursos de atualização ou compra de livros; a vida social do professor em que são poucos os momentos de lazer e convívio familiar; falta de motivação interior... Os modelos de formação continuada que, apesar de sugerida/obrigada pela mantenedora (Estado), é superficial e descontinua, longe de ser crítica (PROFESSORA SUPERVISORA 3).

Dentre as tantas dificuldades apresentadas pelos memoriais das professoras supervisoras, algumas são mais preocupantes, como: a falta de professores a cada início de ano letivo, criando ambiente de insegurança para as equipes diretivas, professores, alunos e comunidade escolar; a contratação temporária por tempo determinado (DT); o professor que cumpre jornadas de trabalho em duas, três ou até mais escolas para efetivar seu contrato de trabalho ou complementar o salário.

Nesse sentido, também as gestões educacionais e as equipes diretivas/ pedagógicas das escolas, nos encontros/ reuniões de professores, priorizam, em geral, mais as questões administrativas (avisos, preenchimento de formulários, questões burocráticas etc.) do que as pedagógicas. Muito pouco tempo é reservado para discutirem o projeto educacional, os problemas cotidianos das escolas e os processos de formação continuada de professores. Afirma a professora supervisora 1:

[...] nas reuniões escolares mal se consegue debater sobre os problemas pedagógicos do cotidiano, tornando-se difícil formar grupo de estudos sistemáticos. O acúmulo de funções gerando carência de tempo disponível da equipe pedagógica, o professor tendo que desempenhar dupla jornada de trabalho, duas ou três escolas, carga horária máxima, restrito espaço/horário de encontros entre os colegas (PROFESSORA SUPERVISORA 1).

Além dessas questões apontadas pelas professoras, as supervisoras convivem, ao longo da sua carreira profissional, com uma oferta diversificada nos processos de formação continuada, ou seja, o oferecimento de diferentes alternativas de oportunidades de participação, como: cursos, palestras, treinamentos, congressos, simpósios, workshop, enfim, um número significativo de atividades diferenciadas, o que configura, para Fusari (1993), uma tendência ingênua ao acreditar que só isso venha efetivamente convencer o professor a modificar sua prática pedagógica ou buscar outros processos pedagógicos participando desse tipo de evento.

Os depoimentos das professoras sobre esses modelos de formação continuada indicam que elas os consideram muito superficiais, de duração muito curta. Em geral, rapidamente o professor retorna aos seus processos metodológicos antigos de prática pedagógica, aqueles que ele sustentou até então, vivenciou ou pelo qual foi formado. A professora supervisora 2 diz que

[...] essa lógica formativa pontual, com pouca conexão com o cotidiano escolar, não dá sustentação teórica/metodológica suficiente que convença o professor de mudar. Em geral, o professor muda por alguns dias/meses, mas quando as dificuldades cotidianas didáticas e metodológicas se apresentam, rapidamente ele volta a reproduzir práticas antigas, aquelas que vinha fazendo ao longo dos anos e que ele se sentia seguro (PROFESSORA SUPERVISORA 2).

Portanto, diante desses problemas apontados, o grupo do subprojeto PIDIB/EF “Cultura Esportiva da Escola”, de forma coletiva, optou pela organização de um grupo de estudos com o objetivo de trazer essas questões ao debate, não na perspectiva de apresentar soluções/modelos prontos, mas com objetivo de qualificar a reflexão e trazer esse professor supervisor para estabelecer diálogo, tendo como ponto de partida a sua realidade e seus problemas, considerando o projeto e a realidade da escola ou a cultura escolar existente. Assim,



juntamente com os demais participantes do subprojeto, o coletivo do subprojeto perspectivou construir alguns caminhos e alternativas de enfrentamento dessa problemática, tanto de ordem das práticas pedagógicas, dos problemas educacionais enfrentados pelas supervisoras, de estudo e reflexão, quanto de troca de experiência entre os participantes. Além disso, buscamos trazer essa realidade para dialogar com a formação inicial e continuada de professores.

O grupo de estudos se organizou com reuniões e reflexões semanais, assim manifestado pela professora supervisora 1:

Participar como engrenagem atuante da revitalização do setor da Educação Física deixa a professora supervisora na vitrine da escola. Muitos professores não desejam mudar, pois, como é sabido, conhecimentos adormecem, cai-se na rotina e não se deseja lançar mão de novas práticas pedagógicas. O constante debate com os alunos bolsistas e o conhecimento sobre o que está acontecendo fora dos muros da escola fazem com que se perceba o que está dando certo e o que pode melhorar, tornando as aulas da própria supervisora mais dinâmica e de melhor qualidade. As reuniões semanais, as discussões no coletivo, as avaliações constantes, a inserção no grupo de estudos, em que tematizaram os problemas, buscando-se alternativas representaram oportunidades de crescimento, um desafio e estímulo para as professoras supervisoras envolvidas no processo (PROFESSORA SUPERVISORA 1).

Sobre a importância da participação no grupo de estudos, a professora supervisora 2 diz:

A participação no grupo me fez rever a prática na sala de aula. Esse é um meio importante para o professor estar em contínua formação, uma vez que possibilita a leitura e a discussão de artigos, capítulos de livros e atividades exercidas durante as aulas, contemplando, assim, o ensino/aprendizagem da Educação Física [...]. Na formação continuada que acontece no interior da escola, como instância principal de formação nos diferentes momentos, há troca entre professores e

desse com outros profissionais da escola e a comunidade escolar. Desse modo, atualizam-se, desenvolvem-se saberes, conhecimentos docentes e realizam-se trocas de experiências entre os pares, a fim de minimizar as lacunas da formação inicial, sendo a escola o locus privilegiado da formação continuada de professores [...]. Resgata-se, então, a importância do planejamento e da organização do trabalho do professor, pois através deles, consegue-se alcançar os objetivos propostos quanto à formação do indivíduo, considerando-se a realidade e a cultura existente na comunidade escolar, bem como suas necessidades (PROFESSORA SUPERVISORA 2).

Já a professora supervisora 3 se manifesta destacando a importância de ter se qualificado e participado do grupo de estudos:

No grupo de estudo, os participantes tornam-se atuantes na formação continuada e não meros espectadores/receptores de cursos, proporcionando o amadurecimento dos conhecimentos adquiridos. Enquanto professora supervisora, o grupo tem propiciado uma vivência que permite elaborar reflexões a respeito de: atendimento das diferentes necessidades dos alunos, estímulo aos alunos à participação efetiva nas aulas, eventos escolares e mostrar ao aluno a importância do conteúdo trabalhado [...]. Retornar à universidade para participar de um grupo de estudos, após longos anos de docência, criou na professora supervisora sensação de medo e desafio, pois seria uma realidade completamente diferente da que era vivida pela mesma (PROFESSORA SUPERVISORA 3).

A partir das relações construídas, vivenciadas e das análises dos memoriais das professoras supervisoras, podemos inferir sobre a importância do grupo de estudos em seu processo de formação continuada em serviço, a responsabilidade no papel de acompanhamento e troca de experiência com as outras professoras supervisoras e com os bolsistas de iniciação à docência, com o professor coordenador do subprojeto e com os acadêmicos de Educação



Física. Além disso, podemos destacar, também, que os planejamentos coletivos, a percepção do papel do professor supervisor em ser orientador e coformador de futuros professores e os diferentes debates que surgiam a partir dos estudos qualificam a organização do trabalho pedagógico do professor escolar.

Outra experiência nessa mesma lógica foi construída por Bracht e colaboradores (2007), com base na denominada metodologia da “Pesquisa em ação”. A experiência se constituiu de um processo de formação continuada em serviço, realizada em um curso de especialização em Educação Física escolar para um grupo de professores de escola da região metropolitana de Vitória/ES. O ponto de partida foi a realidade cotidiana na execução da prática das aulas de Educação Física escolar. A referida formação continuada em serviço é aquela que está diretamente vinculada à prática pedagógica desenvolvida pelo professor e seus problemas nas aulas de Educação Física, na relação com os alunos, colegas, gestores e comunidade escolar.

Aqui, neste estudo, além dos depoimentos das supervisoras envolvidas no subprojeto, buscando compreender como o modelo de formação continuada vivenciado até então contribui ou não para a melhoria de suas práticas pedagógicas, passamos a conviver com outra forma organizacional proposta no subprojeto PIDIB/EF “Cultura Esportiva da Escola”, ou seja, a constituição do grupo de estudos, o qual tem uma proposta diferenciada, com reuniões semanais, tratando de problemas de formação inicial e continuada, planejamento coletivo e estudo coletivo. O ponto de partida foram os problemas do cotidiano do professor no exercício da docência, buscando construir coletivamente alternativas pedagógicas para solucionar não só os problemas de aprendizagem do aluno, mas também para promover a formação continuada do professor e dos futuros professores, estabelecendo algumas interlocuções com as teorias da área sobre a temática do estudo.

Ainda, na mesma lógica, segundo Almeida e Gomes (2014, p. 284), ao entrevistar o professor Valter Bracht, salientou-se a seguinte afirmação a respeito desse modelo de formação continuada de professores: “você precisa considerar os

professores que estão na intervenção como intelectuais, que produzem conhecimento; eles precisam ser entendidos como parceiros do processo de formação, e não como alguém a quem vamos lá falar a partir do conhecimento produzido na academia”.

O processo de formação em serviço se apresenta como mais uma ferramenta a ser considerada na busca em qualificar a formação continuada do professor. Percebemos, a partir dos depoimentos das supervisoras, que, nessa perspectiva da formação em serviço, elas se sentiram protagonistas do processo e não meras assistentes passivas, pois foram levados em consideração seus problemas no exercício da docência.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES...

Compreender como o professor constitui sua carreira profissional e sua formação tem sido um desafio na busca da formação desse educador, bem como nos processos de mudança das suas práticas pedagógicas. Percebemos que a participação do Programa Institucional de Iniciação à Docência, com suas ações vinculadas ao subprojeto “Cultura Esportiva da Escola”, com toda sua estrutura organizacional e suas ações, demonstrou ser uma alternativa interessante na busca em qualificar o trabalho pedagógico do professor. No subprojeto, uma de suas ações se constitui do grupo de estudos em que se pôde vislumbrar um elo sólido entre formação inicial e continuada, com a atuação docente e que se oportuniza a integração nesses espaços.

Percebemos, nas ações do PIDIB, em relação aos professores supervisores, que o programa “[...] resgata o docente que está atuando nas escolas já há algum tempo, motivando-o a estudar pela aproximação que o mesmo (*sic*) adquire na Universidade, assim como o coloca como ponto de inserção entre a IES e a comunidade na qual sua escola está inserida” (SAWITZKI, 2013, p. 44).

Sabemos que só o PIDIB e suas ações não são as soluções para os problemas vivenciados na formação inicial e continuada de professores,



mas temos a certeza de que, bem utilizado, poderá ser mais uma alternativa interessante na busca de soluções viáveis e possíveis para a melhoria das práticas pedagógicas e da formação de professores, tanto inicial quanto continuada.

Sendo assim, ao propormos uma reflexão que traz à tona questões que afetam a educação e seus processos, entendemos que o Programa PIDIB não deva ficar restrito aos pibidianos, que

os resultados das experiências possam ser socializados com os demais professores das escolas onde o programa está acontecendo e que os cursos de formação de professores consigam proporcionar aos demais acadêmicos as experiências positivas e negativas acontecidas nos diferentes subprojetos e áreas na formação de professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Felipe Quintão de; GOMES, Ivan Marcelo. Traçados analíticos e esforços de autointerpretação: uma entrevista com Valter Bracht. In: ALMEIDA, Felipe Quintão de; GOMES, Ivan Marcelo. (Orgs.). **Valter Bracht e a educação física: um pensamento em movimento**. Vitória, ES: EdUFES; Ijuí, RS: Unijuí, 2014.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazzo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

BETTI, Irene Conceição Andrade Rangel; BETTI, Mauro. Novas perspectivas na formação profissional em educação física. **Motriz**, v. 2, n. 1, jun., 1996.

BRACHT, Valter. **Educação física e aprendizagem social**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Magister, 2005.

BRACHT, Valter e colaboradores. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. Ijuí, RS: Unijuí, 2007.

BRACHT, Valter e colaboradores. Itinerários da educação física na escola: o caso do Colégio Estadual do Espírito Santo. **Movimento**, v. 11, n. 1, p. 9-21, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES). **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Projeto Institucional PIBID/UFSM: Subprojeto PIBID/EDF “cultura esportiva da escola”**, 2009.

CELLARD, André. A análise documental. In: MAYER, Robert e colaboradores. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Formação docente em educação física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**, v. 10, n. 1, p. 89-111. jan./abr. 2004.

FUSARI, José Cerchi. A construção da proposta educacional e do trabalho coletivo na unidade escolar. **Idéias**, v. 16, p. 69-77, 1993. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_p069-077_c.pdf>. Acesso em: 06 de ago. 2016.

GATTI, Bernardete. **Formação de professores e carreira**. São Paulo: Autores Associados, 1997.



HUBERMAN, Michel. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto, 1992..

MACHADO, Thiago Silva e colaboradores. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. **Movimento**, v. 16, n. 2, p. 129-147, 2010.

NÓVOA, António. A formação da profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1995.

SANTOS, Núbia Zorzanelli; BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. Vida de professores de educação física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. **Movimento**, v. 15, n. 2, p. 141-165, 2009.

SAWITZKI, Rosalvo Luis. Subprojeto PIBID Educação Física “cultura esportiva da escola”. In: LOPES, Anemari R. L. Vieira; TOMAZZETTI, Elisete M.; (Orgs.). **PIBID-UFSM: experiências e aprendizagens**. v. 2. São Leopoldo, RS: Oikos, 2013.

SOUZA, Audrey Pietrobelli de; TOZETTO, Susana Soares. A formação continuada em serviço: uma experiência vivida por professores pedagogos de uma escola de tempo integral, 2011. In: Anais X Congresso Nacional De Educação, 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2011. p. 5881–5893. Disponível em: <<http://re.uepg.br:808/riuepg/handle/123456789/828>>. Acesso em: 5 de jun. de 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

Dados do primeiro autor:

Email: rosalvols@hotmail.com

Endereço: Avenida Roraima, Prédio 51, Camobi, Santa Maria, RS, CEP 97105-900, Brasil

Recebido em: 24/10/2017

Aprovado em: 04/05/2018

Como citar este artigo:

SAWITZKI, Rosalvo Luis; GOMES, Ivan Marcelo; ALMEIDA, Felipe Quintão de. Reflexões sobre formação continuada em educação física a partir de relatos docentes. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 02, p. 66-76, mai./ ago., 2018.