

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

OS IMPACTOS DA FORMAÇÃO PERMANENTE SOBRE AS PRÁTICAS
EDUCATIVAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ELIBERTO LANZA CAVALHEIRO

Frederico Westphalen, novembro de 2015

ELIBERTO LANZA CAVALHEIRO

**OS IMPACTOS DA FORMAÇÃO PERMANENTE SOBRE AS PRÁTICAS
EDUCATIVAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Câmpus de Frederico Westphalen, como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª Dr^a Neusa Maria John Scheid.

Frederico Westphalen, novembro de 2015

IDENTIFICAÇÃO

1 Instituição de Ensino/ Unidade:

URI-Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Câmpus de Frederico Westphalen

Rua Assis Brasil, 709 – Bairro Itapagé – 98400-000 – Frederico Westphalen – RS

2 Direção do Campus:

Diretora Geral: Prof^ª. Dr^ª. Silvia Regina Canan

Diretor Administrativo: Prof^º. Clóvis Quadros Hempel

Diretora Acadêmica: Prof^ª. Dr^ª. Elisabete Cerutti

3 Departamento/Curso:

Chefe Departamento de Ciências Humanas – Prof^ª. Dra. Luci Mary Duso Pacheco

Coordenadora do PPGEDU – URI: Profa. Dra. Edite Maria Sudbrack

4 Disciplina:

Dissertação

5 Orientadora:

Prof^ª. Dra. Neusa Maria John Scheid

6 Orientando:

Eliberto Lanza Cavalheiro

7 Temática:

Os impactos da formação permanente sobre as práticas educativas dos professores de Educação Física

Defender com seriedade, rigorosamente, mas também apaixonadamente, uma tese, uma posição, uma preferência, estimulando e respeitando, ao mesmo tempo, ao discurso contrário, é a melhor forma de ensinar, de “brigar” por nossas ideias, por nossos sonhos e não apenas de aprender a sintaxe do verbo haver, do outro, o respeito mútuo.

(FREIRE, 2002: 78)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, pela saúde, pela família querida, pelo meu anjo da guarda;

Agradeço a minha mãe e minha namorada pelo apoio e pela compreensão em todos os momentos em que não estive presente.

A todas as pessoas que de uma ou outra forma participaram e colaboraram para que a realização deste trabalho fosse possível.

MUITO OBRIGADO A TODOS!

RESUMO

Diante do atual panorama em que está envolvida a profissão docente, busca-se, através desta pesquisa, refletir sobre a educação diante de seus aspectos gerais e principalmente em relação à área da Educação Física escolar, no que diz respeito às condições de trabalho e formação permanente do professor. Como método de estudo utilizou-se a investigação qualitativa e descritiva, com a coleta de dados sendo realizada por meio de um questionário, caracterizando-se, assim, como um estudo fenomenológico de acordo com seu corte epistemológico. Buscou-se analisar em que consistem, quais as contribuições e limitações, para a prática educativa, que apresentam os projetos de formação permanente, nos quais os professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental pertencentes à 20ª CRE e que atuam no município de Frederico Westphalen – RS estão envolvidos. Frederico Westphalen conta com 11 escolas Estaduais, sendo 15 os professores regentes à frente das aulas de Educação Física. Destes, 10 aceitaram colaborar com a realização dos questionários referentes à pesquisa. Os resultados indicam que, de modo geral, as formações possuem temas impostos, que não atendem as reais necessidades da realidade escolar, causando, assim, a necessidade da busca por formações alternativas, fora do ambiente escolar. As considerações finais apontam a necessidade de uma urgente renovação no que tange à construção dos projetos de formação permanente oferecidos nas escolas.

Palavras Chave: Educação, Educação Física, Formação Permanente.

ABSTRACT

Based in today's panorama in which is involved the teaching profession, we sought through this research, to think about education on their general aspects and especially in relation to the area of Physical Education, regarding to working conditions and teacher permanent training. As a method of study it was used a qualitative and descriptive research, with data collection did through a questionnaire, which is characterized, as well as a phenomenological study according to their epistemological break. We sought to analyze in what consists, what are the contributions and limitations for educational practice, that present the permanent training projects in which the physical education teachers of Primary Education Final Years belonging to the 20th CRE and that works in the city of Frederico Westphalen-RS are involved. Frederico Westphalen has 11 state schools, 15 Physical Education teachers. From these, 10 accepted to collaborate to the questionnaires related to the research. The results indicate that, in general, the trainings have imposed subjects which do not meet the real needs of school reality, causing the urgency for searching alternative training, outside the school environment. The final considerations highlight the necessity for urgent renovation in the construction of permanent training projects offered in schools.

Keywords: Education, Physical Education, permanent training.

LISTA DE TABELAS

TABELA 01: CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS ENCONTRADAS NO BANCO DE DADOS DO IBICT.

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS 31

TABELA 02: RELAÇÃO DOS ARTIGOS, MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES E TESES ENCONTRADAS NO BANCO DE DADOS DO IBICT, PUBLICADOS NO PERÍODO DE 1991 A 2013.

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS 31

TABELA 03: RELAÇÃO DOS ARTIGOS, MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES E TESES ENCONTRADAS NO BANCO DE DADOS DO IBICT, PUBLICADOS NO PERÍODO DE 2003 A 2012.

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS 46

TABELA 04: QUESTIONÁRIOS.

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS 67

TABELA 05: UNIDADES DE SIGNIFICADO.

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS 67

TABELA 06: CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE.

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS 68

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| LISTA DE TABELAS | 7 |
| 1 INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS CAMINHOS DA FORMAÇÃO PERMANENTE | 13 |
| 3 UM OLHAR CRÍTICO-REFLEXIVO SOBRE A FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES DA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS? | 23 |
| 3.1 Introdução do tema | 23 |
| 3.2 A Educação Física e a formação permanente: Conhecendo a Educação Física | 24 |
| 3.2.1 A Educação Física Licenciatura e Bacharelado, desmistificando suas diferenças. . | 27 |
| 3.3 Formação permanente em Educação Física: O profissional reflexivo e a prática reflexiva | 28 |
| 3.4 Caminhos para a construção do estudo | 30 |
| 3.5 O que dizem as pesquisas relacionadas à formação permanente dos professores de Educação Física e a análise dos achados | 36 |
| 3.6 Considerações finais | 43 |
| 4 A FORMAÇÃO PERMANENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA E A CONVIVÊNCIA COM AS TICs | 45 |
| 4.1 Conhecendo e refletindo as TICs | 47 |
| 4.2 O ensino “ontem e hoje” em meio ao avanço da tecnologia | 50 |
| 4.3 A tecnologia e a formação, analisando os achados | 54 |
| 4.4 Considerações finais | 58 |
| 5 DESCRIÇÃO DO CAMINHO METODOLÓGICO | 61 |
| 5.1 Caracterização da pesquisa | 61 |
| 5.2 Desenho metodológico | 62 |
| 5.2.1 Escolha dos sujeitos e do espaço da pesquisa | 62 |
| 5.2.2 Questões éticas | 63 |
| 5.2.3 Escolha dos instrumentos de coleta e análise dos dados | 64 |
| 6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS | 66 |

| | |
|---|-----------|
| 6.1 Formação Permanente dos professores de Educação Física..... | 69 |
| 6.1.1 Abordagem dos aspectos gerais | 69 |
| 6.1.2 Formação permanente é necessária? | 75 |
| 6.2 Práticas Educativas dos professores de Educação Física | 79 |
| 6.2.1 Incorporação do conhecimento adquirido | 79 |
| 6.2.2 A formação permanente faz ou não diferença?..... | 82 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 87 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 91 |
| APÊNDICES | 96 |

1 INTRODUÇÃO

Mesmo que alguém esteja fisicamente imóvel, não quer dizer que esta pessoa não esteja em constante movimento, no entanto os efeitos dessa condição contínua são radicalmente desiguais. Acredita-se que os que se adaptam a essas mudanças, os chamados “globais”, possuem o comando das ações e das regras do jogo da vida, ou seja, os que ficam para trás acabam tornando-se menos capazes de evoluir, isso acontece com alguns professores que, por medo ou receio de acompanhar a globalização, acabam por estagnar em certo ponto, dificultando ainda mais a missão da educação nestes tempos líquidos.

Nos dias atuais ser professor não é uma tarefa fácil, é preciso ser um profissional diferenciado daqueles do passado, em que transmitir o conteúdo bastava. As práticas educativas dos professores dizem respeito ao cidadão que será formado futuramente. Com a evolução da sociedade, o ensino, conseqüentemente, evoluiu junto, ocasionando transformações significativas para todos. A própria sociedade se tornou mais complexa, exigindo das novas gerações uma formação cada vez mais longa, tanto no plano organizacional da vida social e no exercício da cidadania, quanto nos saberes e competências necessárias para a renovação das funções econômicas e sociais.

A prática pela prática não basta, o professor necessita de uma formação além da simples graduação. Ela deve ser permanente, na qual ocorre a reflexão sobre prática em busca da melhora do processo de ensino, procurando, ainda, estabelecer meios para alcançar a verdadeira educação. Reconheceu-se que não há conhecimento sem aprendizagem e que a informação, sendo uma condição necessária para o conhecimento, não é o suficiente.

Procurando contribuir para a melhora da educação como um todo, fez-se necessário a construção de uma pesquisa atrelada ao campo da Educação Física escolar, abordando temas relevantes e de suma importância, como as práticas educativas e a formação permanente dos professores.

Sabe-se, e não é de hoje, que muitos professores buscam artefatos para a construção de aulas com instrumentos que de fato desenvolvam diversas capacidades dos educandos, sendo uma delas o conhecimento, fator que influencia diretamente em sua prática educativa. Nesse sentido, essa pesquisa tem o intuito de contribuir com argumentos sólidos, fatores necessários

à reestruturação e renovação de professores que “pararam no tempo” e perderam o ânimo de continuar.

A formação permanente constitui-se como base para construção e reestruturação de um profissional da educação. O atrelamento da teoria e da prática sustenta os pilares necessários à definição do perfil de alunos reflexivos e capazes, subsidiando o conhecimento como elemento chave para a aprendizagem.

Um aspecto que reforçou a iniciativa de desenvolver este projeto foram os resultados obtidos diante de um estudo denominado “estado do conhecimento”, realizado em uma das disciplinas da pós-graduação (Mestrado em Educação). Nesse estudo foram revelados muitos fatores em déficit na área da Educação Física, dentre eles a crescente desvalorização da entrada de acadêmicos nos cursos de licenciatura e a desvalorização das publicações nesta classe, sendo que a maioria das revistas de “Qualis A” são relacionadas à área do bacharelado, deixando as de menor prestígio para a licenciatura.

Sendo assim, pesquisou-se em que consistem, quais as contribuições e limitações para a prática educativa que os projetos de formação permanente, nos quais os professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental pertencentes à 20ª CRE e que atuam no município de Frederico Westphalen-RS estão envolvidos, apresentam.

Primeiramente, através de objetivos específicos, buscou-se verificar quais os aspectos que são abordados nos programas de formação permanente dos professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental pertencentes à 20ª CRE e que atuam no município de Frederico Westphalen-RS. A partir disso, procurou-se analisar como está sendo incorporado nas práticas educativas dos professores o conhecimento adquirido na formação permanente.

Foi identificado, posteriormente, qual o diferencial de uma formação permanente para uma prática educativa mais eficiente, em especial do professor de Educação Física, e seus impactos sobre a formação integral do estudante.

Conseqüentemente, em busca da valorização da área das licenciaturas, em específico da área da Educação Física, cabe destacar a relevância do tema abordado na pesquisa, garantindo assim um maior reconhecimento, seja do ponto de vista social, como econômico. Valorização esta que se faz necessária para estimular os profissionais na busca do melhor de si.

A pesquisa a seguir discute assuntos pertinentes à educação no geral, porém voltada à área específica da Educação Física escolar. O primeiro capítulo aborda os caminhos da formação inicial e permanente dos professores, analisando a formação de diversos pontos de vista e relacionando a formação permanente como construção da identidade do professor. O

segundo capítulo surgiu da construção de uma pesquisa para conclusão de um curso de Pós-Graduação, referente à coleta e análise bibliográfica de pesquisas recentes integradas ao tema da formação permanente dos professores de Educação Física e sua relação com a educação nos dias de hoje.

O terceiro capítulo trata da relação entre a formação permanente dos professores de Educação Física em meio às TIC (Tecnologias de informação e comunicação), procurando explicar a visão dos professores em relação ao avanço tecnológico e a necessidade de atualização constante. O quarto capítulo destaca o caminho metodológico no qual, por meio de uma coleta de dados, foi aplicado um questionário aos professores colaboradores para verificação dos impactos que a formação permanente exerce em suas práticas educativas.

No quinto capítulo são expostos os resultados obtidos, seguidos pela análise e explicação das implicações latentes à formação permanente dos professores de Educação Física pertencentes à 20ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação). Conclui-se com as considerações finais.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS CAMINHOS DA FORMAÇÃO PERMANENTE

Em meio à sociedade do conhecimento e da informação, todos buscam desenvolver e adquirir competências, sejam elas pessoais ou sociais. Tendo em vista a complexidade dessa conjuntura social, exige-se das pessoas uma qualificação cada vez mais abrangente, sendo a formação a peça-chave para tal exigência.

Essa formação prepara o indivíduo para a cooperatividade, eliminando os riscos de serem corrompidos pela competitividade exigida pelo mercado de trabalho, no qual quem é tido como “superior”, seja por um maior conhecimento ou remuneração, acaba sobrepondo-se aos demais.

Em busca de atender as demandas da sociedade, o professor necessita avançar em seus estudos, procurando novos objetivos em sua formação. Tal formação pode ser continuada, permanente, contínua, aperfeiçoamento, enfim, vários termos poderão ser encontrados advindos de diversos autores. Não existe um termo preciso que caracterize a continuidade do processo de formação do professor, mas um intercâmbio entre todos eles, de forma que verdadeiramente o que todos buscam é a eficácia do desenvolvimento educativo.

Navas (2012) assinala que se torna imprescindível o processo de formação contínua no desenvolvimento das qualificações profissionais, pois o acesso a um patamar mais qualificado necessita da busca da atualização, da aderência de habilidades básicas e competências que garantem seu desenvolvimento pessoal e profissional, deixando de ser um direito ou uma obrigação, tornando-se uma necessidade de sobrevivência em meio a esta sociedade.

A responsabilidade do professor, conforme o autor:

[...] implica a necessidade crescente de que os cidadãos sejam capazes de desenvolver suas próprias habilidades e competências como pessoas, membros da sociedade e agentes sociais, uma vez que as pessoas despreparadas para as mudanças correm maior risco de exclusão social do que aquelas que contam com qualificações adequadas. (NAVAS, 2012, p. 88).

Entende-se qualificação como um conjunto de competências, destrezas e habilidades adquiridas em meio ao trabalho, reflexões acerca da prática, novas formações, ou seja, é o resultado de uma aprendizagem que superou determinado nível. (NAVAS, 2012).

A construção histórica da educação remete ao professor a imagem de um transmissor ou até mesmo reprodutor de conteúdos. O professor sempre ocupou um espaço central na educação, havendo um autêntico aumento das exigências inseridas, ano após ano, às suas responsabilidades.

Hoje, a profissão docente:

[...] já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade [...] (IMBERNÓN, 2011, p. 14).

Devido às reestruturações de pensamentos e rupturas de paradigmas, houve uma mudança na imagem cultural do professor, na qual seus saberes, antes conhecidos como únicos e absolutos, agora são encontrados em vários locais. A tecnologia possibilita ao aluno aprender em qualquer lugar, a escola é apenas um deles. (GUTERRES, 2012).

Para Navas e Sánchez (2012), deve haver uma interação entre os contextos educativos formais e os informais. De acordo com as renovações no âmbito social, econômico e tecnológico, a escola não pode fazer frente sozinha às exigências da sociedade atual, de modo que é necessário que sejam oferecidas alternativas de formação que complementem aquilo que a educação formal venha possibilitar.

Sejam por novos equipamentos, novas metodologias, novos projetos, deve haver uma interação entre a educação formal, feita pelos professores na escola, e a informal, adquirida em casa, na rua e em outros locais. Por exemplo, se os alunos aprendem na internet, então esta pode ser utilizada na sala de aula para inovar, e, assim, é possível unir o útil ao agradável.

Novos tempos requerem novas metodologias e métodos inovadores, sendo assim, houve uma redefinição da profissão docente assumindo-se novas competências profissionais, relacionadas aos conhecimentos pedagógicos, científicos e culturais. Essa nova era requer um profissional da educação diferente. (IMBERNÓN, 2011).

Os docentes atuais devem possuir competências pensando na aprendizagem e na formação dos alunos. Devem articular o ensino e serem levados para o aprender e melhorar, ou seja, utilizar as aulas para estimular essa evolução, através das experiências adquiridas, tendo em vista a vasta tecnologia já disseminada e vivenciada pelos estudantes.

Devido ao número expressivo de mudanças, passou a época em que conhecer os conceitos básicos de uma disciplina e algumas receitas para controlar alunos agitados bastavam. Hoje, segundo Tardif e Lessard (2009):

[...] o trabalho do docente representa uma atividade profissional complexa e de alto nível, que exige conhecimentos e competência em vários campos: cultura geral e conhecimentos disciplinares, psicopedagogia e didática, conhecimento dos alunos, de seu ambiente familiar e sócio-cultural, conhecimento das dificuldades de aprendizagem. (TARDIF e LESSARD, 2009, p. 9).

Para Tardif e Lessard (2009), um bom professor deve ter autonomia e exercer um julgamento profissional respeitoso, tanto nas necessidades dos alunos, quanto nas exigências da vida escolar e social. Esse professor diferenciado deve possuir um conhecimento prévio do aluno, sua realidade, dificuldades, utilizando-se de inúmeros métodos e técnicas, procurando identificar os porquês, encontrando uma solução que beneficie ambos.

Então, passa-se a pensar em educação como uma demanda que se aproxime mais “[...] dos aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais, emocionais..., todos eles necessários para se alcançar uma educação democrática dos futuros cidadãos. [...]” (IMBERNÓN, 2011, p. 11).

Essa nova era está apenas começando, alertam Tardif e Lessard (2009), e está muito longe de terminar. Em vista disso, os profissionais na área de docência são obrigados a adaptarem-se às mudanças, aos problemas e a aceitarem os numerosos desafios.

O verdadeiro trabalho dos docentes está em transformar os educandos em seres capazes, que trabalhem em grupo, que criem o novo, e utilizem o aprendizado para novas descobertas e possíveis soluções para os problemas encontrados no cotidiano. “[...] Em resumo, o ensino se tornou um trabalho especializado e complexo, uma atividade rigorosa, que exige, daqueles e daquelas que a exercem, a existência de um verdadeiro profissionalismo”, afirmam Tardif e Lessard (2009, p. 9).

A formação inicial é a parte mais importante da formação profissional, sendo responsável pela construção da imagem do profissional, que não pode ser baseada somente em simulações e sim em vivências reais, sentindo como é estar à frente de uma turma com todos os problemas e dificuldades. Confirmando isso, Imbernón (2011, p.61) comenta que: “[...] A estrutura da formação inicial deve possibilitar uma análise global das situações educativas que, devido à carência ou a insuficiência da prática real, se limitam predominantemente a simulação dessas situações”.

O autor argumenta, ainda, que para uma boa formação inicial:

É preciso estabelecer um preparo que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética que leve a valorizar a necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem: a criar

estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão; a construir um estilo rigoroso e investigativo. Aprender também a conviver com as próprias limitações e com as frustrações e condicionantes produzidos pelo entorno, já que a função docente se move em contextos sociais que, cada vez mais, refletem forças em conflito (IMBERNÓN, 2011, p. 61).

A universidade como formadora deve ser um local de encontro de diversas culturas e variadas visões de mundo, objetivando a busca pela melhoria, afastando interesses pessoais ou atitudes de dominação e imposição. Tendo em vista os pressupostos de formação para a sociedade, o ensino superior exigirá melhor conhecimento e compreensão dos problemas, fortalecendo as estruturas dinâmicas e cooperativistas (FÁVERO, 2011).

Os conhecimentos adquiridos na universidade devem:

[...] promover o avanço do saber e do saber fazer, ela deve ser o espaço da invenção, da descoberta, da teoria, de novos processos; deve ser o lugar da pesquisa, buscando novos conhecimentos, sem a preocupação obrigatória com a sua aplicação imediata: deve ser o lugar da inovação, onde se persegue o emprego de tecnologias e de soluções; finalmente, deve ser o âmbito da socialização do saber, na medida em que divulga conhecimentos. (FÁVERO, 2011, p. 58).

A formação do professor, ainda segundo Fávero (2011), deve caracterizar-se como a preparação de homens pensantes, inquietos em sua missão contínua de busca do conhecimento, e não de máquinas que repetem automaticamente sempre os mesmos movimentos. Para tanto, necessita-se da transformação de pessoas comuns em cidadãos e profissionais através de uma visão mais crítica da realidade.

Imbernón (2011, p. 61) explica que:

Isso significa que as instituições ou cursos de preparação para a formação inicial deveriam ter um papel decisivo na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que esta se desenvolve. Devem ser instituições “vivas”, promotoras da mudança e da inovação.

Os futuros professores devem estar preparados para as transformações e adequarem-se às necessidades dos alunos. Em vista disso, Imbernón (2011, p. 61) ressalta que: “[...] é necessário aplicar uma nova metodologia e, ao mesmo tempo, realizar uma pesquisa constante [...]”. Não é só pela leitura, ou melhor, pela teoria que o professor adquire conhecimento, mas, também, através da observação, do debate, da reflexão, da análise da realidade social e das simulações. Todas essas ações podem ser desenvolvidas pela perspectiva prática (IMBERNÓN, 2011).

A prática sozinha não constrói nada, porém a teoria apenas não basta para construção de um profissional de qualidade, que saiba lidar com os problemas enfrentados no dia a dia. Segundo as palavras de Imbernón (2011, p. 63), “[...] nesse processo de formação as práticas nas instituições educativas deveriam aparecer como um elemento destacável, convertidas em ‘aprendizagens práticas’ [...]”. Deve-se então considerar a prática como um meio em que o aluno tem, no período da formação inicial, de analisar e relacionar a visão entre teoria e prática educativa, permitindo que os alunos interpretem e sistematizem sua experiência passada e presente.

Na verdade, a teoria ajudará na hora de pôr em prática o que deve ser ensinado e a prática ajudará a provar se a teoria descrita está coerente ou não com o que os alunos precisam, podendo utilizar uma em função da outra, para a melhora da qualidade de ensino e da própria formação do professor. É esse princípio que fundamenta os estágios supervisionados.

Segundo Imbernón (2011):

Seria preciso abandonar práticas docentes dos alunos de formação inicial que suponham simplesmente um processo acrítico; e, ao contrário, favorecer uma análise teórica e de contraste de ideias com a realidade observada. Isso implica efetuar uma análise das práticas para valorizar os pressupostos a elas subjacentes, aprendendo a decodificá-las e a contextualizá-las (IMBERNÓN, 2011, p. 64).

O ensino deveria ser mais direto, presidido pela pesquisa-ação, enfatiza Imbernón (2011), que vincule a teoria e a prática. Sendo necessária uma formação mais flexível, desenvolvendo atitudes críticas e formas de trabalho em equipe com cooperação, tendo em vista que a formação inicial deve preparar para uma profissão. O professor deve sempre pensar em desenvolver sua consciência crítica gerando alternativas para a melhoria da profissão (IMBERNÓN, 2011).

Antes de tornar-se professor, passa-se por pequenas experiências que possibilitam ter uma noção de como é estar à frente de uma sala de aula repleta de alunos, cercado de responsabilidades. O mais próximo que se pode chegar da realidade escolar é na hora dos estágios e mesmo assim, não se adquire a experiência necessária, devido ao pouco envolvimento com a escola.

O professor é um profissional que sofre modificações em suas práticas, sua função repassa muito além das instâncias educacionais, de um transmissor de conhecimentos a um mediador em sua construção. A cada aula há uma renovação na práxis de cada educador,

sendo assim os saberes pessoais construídos ao longo de sua vida, não apenas em sua formação acadêmica, tornam-se a base dos saberes docentes. (GUTERRES, 2012).

O professor é a figura chave no que se refere ao alcance de novos objetivos educativos e com o decorrer dos anos tornou-se uma profissão de extrema importância para atender as exigências da sociedade. Todavia, esta responsabilidade faz com que o professor necessite de uma formação além da simples formação inicial, na qual disserta Imbernón (2011, p. 46) que: “[...] a formação é um elemento importante de desenvolvimento profissional, mas não é o único e talvez não seja o decisivo”.

Após a formação inicial, os então professores formados passam pelas experiências que não são possíveis de adquirir na formação inicial, ou seja, nas simulações. Agora sim as situações envolvem uma prática real que só é adquirida após a formação. Trata-se de converter o conhecimento profissional em ações práticas, transformando a teoria em prática, e, segundo Imbernón (2011, p. 67), nesta etapa da formação: “[...] a consolidação do conhecimento profissional educativo mediante a prática apoia-se na análise, na reflexão e na intervenção sobre situações de ensino e aprendizagem concretas e, é claro, em um contexto educativo determinado e específico”.

Como já citado, o fato de concluir o curso não é mais uma situação segura como em tempos idos. Os professores deverão continuar seus estudos por toda vida, atualizando-se, caso contrário ficarão desligados e estagnados, perdendo seu espaço no mundo de trabalho. Portanto, após a formação inicial, começa-se a formação permanente ou continuada. Nesta etapa da formação, os professores realizam a prática “real” e não apenas a simulação. Pode-se afirmar que sua atuação na escola, com diretores, professores, alunos e comunidade escolar, proporciona uma oportunidade de aplicar o conteúdo aprendido durante toda formação inicial e refletir o que está bom e o que pode ser alterado. Esse é o momento de formar melhor um estilo próprio, o qual estará carregando por toda a vida. (IMBERNÓN, 2011).

Philippe Perrenoud (2001, p. 11) comenta no livro *Formando professores profissionais* que: “Formar profissionais capazes de organizar situações de aprendizagem. Sem dúvidas, esta é, ou deveria ser, a abordagem central da maior parte dos programas e dos dispositivos da formação inicial e continuada dos professores do maternal à universidade”. Segundo sua ideologia, o profissionalismo de um professor não está baseado unicamente no domínio do conteúdo e conhecimentos diversos, mas na análise de situações complexas, estimulando formas de leitura, construção de estratégias, planejamentos e avaliação de outros, enfim, em possuir a destreza de adaptar-se, criticar e avaliar-se continuamente ao longo da carreira. (PERRENOUD, 2001).

Define-se o professor profissional como uma pessoa competente e autônoma, a qual repousa seus conhecimentos com bases racionais, reconhecidas e legitimadas pela Universidade, buscando explicitar os conhecimentos adquiridos em práticas. (ALTET, 2001). Toda vez que o professor contextualizar sua prática, seus conhecimentos serão otimizados de maneira racional, convertendo o processo da construção do conhecimento em um conjunto de competências autônomas e responsáveis.

Para Altet (2001, p. 25):

A profissionalização é constituída, assim, por um processo de racionalização dos conhecimentos postos em ação e por práticas eficazes em uma determinada situação. O profissional sabe colocar as suas competências em ação em qualquer situação; é o “homem da situação”, capaz de “refletir em ação” e de adaptar-se dominando qualquer nova situação. [...].

O termo professor profissional refere-se a um ator do processo de ensino-aprendizagem através da interação, havendo uma triangulação entre professor, aluno, conhecimento e comunicação. (ALTET, 2001).

Muitos acadêmicos, ao se formarem, acabam desistindo da profissão por levarem um choque ao se depararem com experiências que os deixam confusos, sem saída, sem métodos, sem soluções. Logo, é muito bom sair da formação inicial pronto para enfrentar problemas antes enfrentados e estar com a “cabeça feita” em relação à formação permanente, sabendo que nunca se está totalmente “pronto”. Deve-se estar sempre aberto a novos conhecimentos.

A formação permanente é garantia de educação ao longo da vida, gerando um grande investimento no capital humano, diminuindo a exclusão e o direito de educação para todos. Esta formação atrelada à qualificação profissional cria uma sociedade ativa e participativa, proporcionando maiores chances da continuidade da sociedade do conhecimento. (NAVAS E SÁNCHEZ, 2012).

Um aspecto a ser mudado, segundo Imbernón (2011) e Tardif e Lessard (2009), é a questão da individualidade na profissão docente, na qual a colaboração está ausente. Os companheiros de profissão deveriam desenvolver um mecanismo em que o conhecimento profissional seja aprendido e interpretado através de “[...] processos de formação permanente dos professores [...]” (IMBERNON, 2011, p. 68-69).

Muitas vezes, pensa-se em formação permanente apenas como uma formação contínua, na qual se estuda tudo sobre o que se quer, descobrindo vários aspectos que envolvem determinado assunto, ficando apenas nisso.

Em vista disso,

[...] já não podemos entender a formação permanente apenas como atualização científica, pedagógica e cultural do professor, e sim sobretudo como a descoberta da teoria para organizá-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la se preciso. Trata-se de remover o sentido pedagógico comum e recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos e os esquemas teóricos que os sustentam. (IMBERNÓN, 2011, p. 69).

Uma vez que,

[...] o conhecimento jamais é dado ou está acabado, mas ao contrário, está sempre em construção. Logo, ele é sempre provisório. Se a partícula mais íntima da matéria está em movimento permanente, se a natureza está em contínuo movimento, se os homens são seres em movimento constante em sua luta por sobreviver e por conviver, como poderia o conhecimento, e apenas o conhecimento, ser estático? Falar em verdade absoluta é acreditar na finitude do conhecimento. Como um conhecimento finito poderia dar conta da infinitude do real? Se o olhar do sujeito modifica o objeto, como conceber que o conhecimento produzido na tensão sujeito em movimento e objeto em movimento seja estático? (ALVES e GARCIA, 2011, p. 77-78).

Acredita-se, então, que todo conhecimento verdadeiro nunca para, nunca se pode dizer que alguém sabe tudo, o conhecimento está em constante movimento. A formação contínua deve ser permanente na carreira dos educadores.

A formação permanente deve possibilitar ao profissional a capacidade de avaliar como está o potencial e a qualidade da escola, devendo inovar constantemente os métodos e as formas como o ensino está sendo passado. Os profissionais devem estar preparados para adaptarem-se ao contexto dos alunos, devendo desenvolver as habilidades e comprometerem-se com o desenvolvimento social dos mesmos. Com isso, o desenvolvimento da instituição, das pessoas presentes nela e em toda comunidade educativa melhora (IMBERNÓN, 2011).

Essa formação permanente também deve servir de base para uma autorreflexão dos professores, repensando suas ideias, metodologias e práticas docentes que, segundo Imbernón (2011, p.49), “[...] deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e que os valores e as concepções de cada professor e professora e da equipe como um todo deve ser questionado permanentemente.” Ou seja, a preparação de profissionais que sejam capazes de refletir ou investigar como está acontecendo seu processo de ensino e de aprendizagem.

Esse questionamento que o autor apresenta, no qual os professores devem passar, permanentemente, por uma atualização, é uma ótima forma de conscientizar e até mesmo estimular os professores a repensarem suas ideologias e seus métodos, acompanhando o desenvolvimento científico e tecnológico do mundo globalizado, visando sempre à melhora do ensino e da aprendizagem dos alunos. Sendo assim, os futuros profissionais estarão preparados como cidadãos críticos, autossuficientes e construtores de seu destino.

Isso só acontecerá se os professores abandonarem o individualismo e revisarem sua prática, analisando e procurando o que está errado, buscando o crescimento individual e coletivo da instituição. Isso implica em uma revisão dos processos da formação permanente dos professores (IMBERNÓN, 2011).

Visando promover um conhecimento profissional ativo, essa formação permanente deve oferecer a oportunidade de participação em observações, estratégias e projetos, propiciando uma melhora, ou melhor, uma aprendizagem na tomada de decisões e análise da interação humana (IMBERNÓN, 2011).

Afinal, todos são diferentes, com pensamentos e vivências diferenciadas, tornando-se profissionais diferentes, com métodos que possam suprir suas necessidades que são distintas dos demais professores. Continua Imbernón (2011, p. 71), expondo que: “A partir dessa perspectiva, a docência incorpora um conhecimento profissional que permite criar processos próprios, autônomos de intervenção, em vez de buscar uma instrumentação já elaborada [...]”

A formação permanente possibilita ao profissional amadurecer suas ideias e encontrar a maneira e os métodos a serem seguidos, podendo escolher dentre as várias metodologias que aprendeu durante a graduação, e, finalmente, criar seus próprios métodos, que serão utilizados para suprir suas necessidades, estudados na teoria e testados em prática.

Contudo, em muitas oportunidades, essa inovação educacional tende quase que unicamente ao desenvolvimento material, o que se caracteriza como essencial para o ser humano, porém não de maneira exclusiva. (ZAYAS, 2012). Pensa-se, então, no resgate de valores que ultrapassem os limites do desenvolvimento pessoal em busca da “vitória” na “luta” pela competitividade funcional, na qual a eficácia produtiva é exageradamente valorizada.

A educação permanente (ou a educação continuada ao longo da vida) é a aprendizagem necessária para o desenvolvimento das competências de pessoas, de funcionários ou de usuários nos momentos oportunos para eles. Uma vez que esse processo de competência tecnológica é dinâmica e constante, ele exige que os cidadãos submetam-se a tal aprendizagem tecnológica se não quiserem se ver *excluídos* dessa sociedade de conhecimento científico e tecnológico. (ZAYAS, 2012, p. 63).

Na elaboração dos programas inovadores relacionados à formação continuada do professor, devem estar presentes os “valores éticos”, esquecidos muitas vezes. Ela não deve ser meramente tecnológica e competitiva, e sim corresponder às necessidades humanas perdidas pelo tempo. Certamente que as leis e suas formalidades têm uma enorme importância no processo, mas cabe aos formadores encontrar um espaço para a construção dos valores

permanentes que todos devem respeitar, como a solidariedade e a liberdade, por exemplo. (ZAYAS, 2012, p. 63).

Cabe ressaltar, também, a importância do atrelamento entre o saber científico e o saber prático. Após um certo tempo de prática, o saber resultante da reflexão sobre a ação acaba se tornando mais importante que o saber acadêmico, pois é um saber estreitamente ligado à intervenção, é um saber que foi construído através de sua competência. (CARBONNEAU e HÉTU, 2001). Porém, Charlier (2001, p. 94) assegura que “a prática não é espontaneamente didática. Para ser formadora, ela deve ser teorizada. A formação é concebida de forma a ajudar o professor a realizar esse distanciamento necessário à construção de novos saberes e suas utilizações na classe”.

O professor em sua formação contínua necessita de aportes teóricos. Em meio a diversos especialistas no assunto, encontra-se a discussão da pesquisa-ação, ou seja, utilizar sua experiência como forma de reconstrução do conhecimento, melhorar aquilo que não alcançou o resultado esperado e aprimorar o que já estava de acordo. Porém, não é tão simples como alega Charlier (2001). É necessário reivindicar o conhecimento prévio adquirido pelo professor, mas não é apenas rever o que foi feito de errado, mas buscar teorias e pesquisas relacionadas ao assunto para então, baseado em aportes teóricos, melhorar sua prática. A teoria sem a prática é vazia e a prática sem a teoria é oca.

3 UM OLHAR CRÍTICO-REFLEXIVO SOBRE A FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES DA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?

3.1 Introdução do tema

Procurando investigar o que apontam as pesquisas referentes à formação permanente dos professores da área da Educação Física, cabe destacar a situação em que se encontra a Educação no geral. E, em específico, a área da Educação Física, ressaltando da mesma forma que se faz necessária a construção de uma pesquisa referente à formação dos atuais professores, procurando abordar aspectos relevantes para o debate do referido assunto.

Não é de hoje que a Educação Física vem sendo tratada como uma área “diferente” das demais, seja pelo seu aspecto mais prático, ou pela forma como muitos professores a lecionam. As atuais formações aderiram a novos meios e métodos de ensinar a disciplina, nas quais a prática não basta, sendo preciso usufruir da teoria como forma de complemento.

Imbernón (2006) destaca que a formação deve envolver a teoria e a prática com a função de desenvolver e formar ou modificar atitudes, com a intenção de estimular a capacidade crítica e de análise dos mesmos, podendo trabalhar em equipe, cooperando com os colegas, com o objetivo de configurar a própria opção pedagógica. Essa mistura de teoria e prática deve servir para que os alunos construam suas decisões e modifiquem suas atitudes.

Na reflexão sobre este pensamento, incrustado na sociedade, é que foi realizada esta pesquisa. A formação permanente serve como base para a mudança, fazendo com que o professor não fique preso a uma ideia, a um pensamento ou a um método, buscando sempre inovar e se reinventar.

Frequentemente, ouve-se dizer que a educação deve ser de qualidade, mas o que se entende por qualidade? Diferentemente do que o senso comum pensa, existe uma diferença muito grande entre qualidade e quantidade, nem sempre um caderno cheio de conteúdo e boas notas em provas e trabalhos condizem com uma educação de qualidade. Demo (2004) explica quantidade como um horizonte da extensão, como vida longa e casa grande, por exemplo, portanto se pensa que se é relevante viver muito, então seja ainda melhor viver bem,

combinando extensão de vida com intensidade de vida, ou seja, qualidade, estando mais para o ser do que o ter.

Atualmente os professores são muito cobrados no que tange ao seu desempenho, cabendo destacar que há uma diferença muito grande entre ensinar e formar. Demo (2004, p. 81) salienta que: “Do ponto de vista do professor, trata-se de passar do ensinar para o formar, educar. Do ponto de vista do aluno, é o caso de passar do aprender para o aprender a aprender.

Dentre muitos percalços, faz-se imprescindível destacar que não basta formar-se professor para exercer esta profissão. Uma graduação não é o suficiente, um educador necessita reconstruir-se a cada aula, procurando aprender com seus erros. Demo (2004, p. 82) procura explicar que: “Para transformar mero ensino em formação e mera aprendizagem em aprender a aprender, um dos passos mais decisivos é a renovação do professor.”

Tendo em vista esses pressupostos, o presente estudo busca analisar pesquisas referentes a essas pertinentes renovações necessárias à classe educadora, que podem receber o nome de formações continuadas, permanentes, contínuas, aperfeiçoamentos, enfim, vários termos poderão ser encontrados advindos de diversos autores. Não existe um termo preciso que caracterize a continuidade do processo de formação do professor, mas um intercâmbio entre todos eles, de forma que verdadeiramente o que todos buscam é a eficácia do desenvolvimento educativo, construção e reconstrução de profissionais diferenciados.

3.2 A Educação Física e a formação permanente: Conhecendo a Educação Física

Como em todas as áreas do conhecimento, e na Educação Física não é diferente, existem várias maneiras de programar a disciplina na escola. As várias tendências sempre influenciaram e continuarão influenciando a formação do profissional da Educação Física e em sua prática pedagógica. Sendo assim, dificilmente segue-se uma única abordagem¹. (DARIDO; RANGEL, 2008).

Para explicar melhor as tendências que influenciam a metodologia aplicada à Educação Física, igualmente, denominadas abordagens pedagógicas, se faz necessário regressar ao passado e procurar entender o porquê desta “miscigenação” de linhas pedagógicas. “No ano de 1851 foi feita a Reforma Couto Ferraz, a qual tornou obrigatória a Educação Física nas escolas [...]” Em 1882, Rui Barbosa realizou a Reforma Leôncio de Carvalho, “[...] na qual defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica aos

¹ São sinônimos de abordagem os termos modelos, linhas, perspectivas, concepções e tendências. (DARIDO; RANGEL, 2008).

das outras disciplinas [...]” (BRASIL, 1997, p. 19). A partir da década de 1920, vários estados da federação começaram a realizar suas reformas educacionais e incluíram a Educação Física, com o nome de ginástica (DARIDO; RANGEL, 2008).

Segundo Darido; Rangel (2008) e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (BRASIL, 1997), as abordagens dominantes da Educação Física em seu início foram o higienismo e o militarismo. No higienismo, os professores deveriam ensinar as crianças a preocuparem-se com seus hábitos de higiene e saúde. No militarismo, os objetivos eram voltados à formação de indivíduos “perfeitos”, fortes, capazes de lutar para defender a pátria. Eles defendiam a eugenia², na qual não era aceita a mistura das raças, para manter a “pureza” da raça branca.

Mais tarde devido ao sucesso da Seleção Brasileira de futebol em Copas do Mundo, as escolas aderiram ao modelo esportista, levando a Educação Física a associar-se com o esporte, especialmente o futebol. Os professores davam ênfase para a aptidão física, a iniciação era feita a partir da quinta série, em que se buscava a descoberta de talentos para representar a seleção em competições. Esse modelo também é chamado de mecanicista ou tecnicista, no qual os alunos utilizavam-se unicamente da prática, repetindo mecanicamente os movimentos esportivos.

Alguns anos depois, a seleção Brasileira perdeu um pouco de seu prestígio, pois não se tornou uma equipe olímpica. Após uma crise de referenciais, a Educação Física sofreu mudanças em suas estruturas, como resultado de outras vertentes vindas da Europa, passando então a fixar-se com o pré-escolar, primeira e quarta série (antiga nomenclatura), visando ao desenvolvimento psicomotor do aluno. (DARIDO; RANGEL, 2008, BRASIL, 1997).

E, por último, o modelo chamado de recreacionista, que está presente em muitas escolas até hoje, no qual os alunos são “quem manda na aula”, o papel do professor é de abrir a porta do ginásio, da sala de materiais e entregar a bola para os mesmos jogarem, tornando-se um mero expectador. Ainda, segundo Darido e Rangel (2008), esse modelo não foi defendido pelos estudiosos nem pelos professores, mas originou-se de interpretações inadequadas da sociedade.

A Educação Física Escolar, então, é um momento de descoberta de suas potencialidades, de interação. É a disciplina mais prática de todas, enfim é o momento de compartilhar as experiências com os outros, aprendendo novas culturas. Sendo esta a concepção pedagógica que teve seu ápice nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

² A eugenia é uma ação que visa o melhoramento genético da raça humana, utilizando-se, para tanto, de esterilização de deficientes, exames pré-nupciais e proibição de casamentos consanguíneos. (BRASIL, 1997).

Cauduro (2007) salienta que a culpa dos problemas enfrentados pelos professores de antigamente e, conseqüentemente, de hoje em dia, nas questões metodológicas, não são unicamente dos profissionais da área, mas sim da forma como a Educação Física foi, e é relacionada dentro do campo pedagógico das escolas, não participando das discussões teóricas, tampouco dos estudos para os projetos pedagógicos e estando distanciada das demais áreas.

Ao longo do tempo, a Educação Física recebeu restrita atenção dos órgãos governamentais. Pois era tida como mera prática de atividades esportivas desvinculadas de qualquer compromisso com a filosofia da educação e com o projeto pedagógico da escola. O mais crítico ainda era que o seu responsável direto, o professor também a considerava assim. (CAUDURO, 2007, p. 14.).

Medina (1990, p. 73) já argumentava que, “[...] quem faz a Educação Física são as pessoas nela envolvidas de uma forma ou de outra [...]”. Os próprios profissionais da área não são capazes de criar uma identidade que possa explicitar o que realmente a Educação Física quer, transformando a mesma em prática pela prática. Ainda, segundo Medina (1990), deve-se pensar diferentemente dos demais, com diversas visões, gerando assim várias concepções a respeito do que é a Educação Física.

Para Cauduro (2007), tendo em vista o vasto campo da Educação Física e a importância carregada por ela, observa-se que ela aproveita pouco de suas potencialidades no meio social e educacional, deixando aquém seus objetivos.

É preciso realizar mudanças que façam diminuir o peso da história da Educação Física. Ao analisar autores estudiosos em Educação Física, nota-se que a maioria aborda a Educação Física unicamente voltada ao esporte, ou praticamente só ao futebol. Pode-se dizer que apesar de todos os estudos e esforços realizados para conscientização dos alunos e profissionais da área, pouca coisa mudou. Os alunos continuam dominando as aulas, escolhendo conteúdos e os professores assistindo os jogos da turma.

Em relação a esse comportamento, os autores comentam que:

A prática de “dar a bola” é bastante condenável, pois se considera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores. Num paralelo, poderíamos questionar se os alunos são capazes de aprender o conhecimento histórico, geográfico ou matemático sem a intervenção ativa dos professores. (DARIDO; RANGEL, 2008, p. 04).

O “engraçado” (e triste) é que nada é feito, continuam os autores. Os professores estão desmotivados ou não estão interessados em ensinar. A falta de uma formação permanente que possibilite a abertura de novas portas, de novidades, pode ser um caminho a percorrer.

3.2.1 A Educação Física Licenciatura e Bacharelado, desmistificando suas diferenças.

Ghilardi (1998) em seu artigo “Formação profissional em Educação Física teoria e prática”, assinalava a diferença na formação em Educação Física licenciatura e bacharelado.

Muitos ainda possuem preconceito pela Educação Física devido ao tempo em que estava atrelada unicamente ao âmbito esportivo, em que se formavam técnicos ao invés de professores. Porém, hoje em dia ainda existem alguns professores que só pensam em competição, mas o fato é que a Educação Física está em “baixa e pouco prestigiada”.

De uns anos para cá, o processo está modificando-se e estão ocorrendo mudanças. Os currículos de formação em Educação Física estão divididos entre a Licenciatura e o Bacharelado. A Licenciatura habilita professores preparados para atuar em escolas e em específico em toda a educação básica e o Bacharel habilita o profissional da atividade física, ligado ao atendimento das necessidades e programas de atividades físicas para a população.

Segundo Ghilardi (1998) os profissionais formados no Bacharelado em Educação Física possuem uma formação diferenciada na qual:

Não se concebe mais à Educação Física formar profissionais capazes somente em executar habilidades motoras ou reproduzir movimentos e aulas já programadas e elaboradas. Qualquer leigo com alguma experiência motora mais ou menos desenvolvida ou praticante de uma habilidade esportiva dará conta disso. Ao contrário, o profissional deve possuir um repertório de conhecimento que o faça compreender o homem em movimento nos variados contextos em que ele se encontra, entendendo suas fases de desenvolvimento, suas necessidades, suas limitações, anseios, não se fundamentando somente na prática pela prática. (GHILARDI, 1998, p. 01).

Ainda, conforme esse autor, a formação em Educação Física Licenciatura está prejudicada devido ao modo como foi ministrada no passado:

[...] os cursos de Licenciatura em Educação Física não ofereciam subsídios suficientes aos graduados para lecionar e compreender o processo de escolarização, muito menos as ferramentas necessárias para atuarem na Educação Física no 1º e 2º grau. Os cursos de Licenciatura sempre valorizaram a execução de movimentos como um fim em si mesmo ao invés de buscar uma integração da educação pelo movimento com o processo de escolarização. (GHILARDI, p. 1998, p. 03).

Deve-se levar em conta que o objetivo da formação em licenciatura, atualmente, deve abordar temas referentes ao contexto escolar e tudo o que envolve esse processo e não apenas da valorização da prática esportiva. Não é preciso quatro anos de estudos para chegar ao ginásio, separar a turma em dois times e largar uma bola para jogar. Para isso, não precisa nenhum estudo. Essa desvalorização que a Educação Física enfrenta está ligada à má formação e também à acomodação dos professores do passado e ainda alguns que encontramos hoje em dia. (CAUDURO, 2007; DARIDO; RANGEL, 2008).

Uma provável solução para este problema já existe, porém as escolas não aderem à contratação do professor de Educação Física desde a Educação Infantil, por mais que esteja amparado por lei. Pensando em melhorar a aprendizagem dos alunos, pouco a pouco, essa entrada dos professores de Educação Física pode “revolucionar”. Os alunos terão uma formação baseada em jogos recreativos e estimulação das habilidades, tendo mais condições de participar em todas as modalidades de esportes possíveis.

Sabe-se que os alunos possuem professor de Educação Física apenas a partir do quinto ano, o que realmente se quer é disponibilização do professor na Educação Infantil e nos Anos Iniciais. Freire (1997) comenta que:

De um lado por questões corporativistas, um setor da Educação Física brasileira defende, na organização dos currículos escolares, a inclusão de um especialista na área, isto é, de uma pessoa que, à parte o trabalho feito em sala de aula por outro professor, seria a responsável pelas aulas de Educação Física. De outro lado, há os que defendem a permanência da atual estrutura, alegando ser melhor para a criança o contato com um único professor. Nessa segunda hipótese, segundo seus adeptos, haveria menor risco de fragmentação do conhecimento. (FREIRE, 1997, p. 78).

Pensando desse modo, se a criança tiver contato com mais de um professor ela terá maiores riscos de fragmentação do conhecimento; então, todos os alunos estariam com os pensamentos fragmentados, pois a criança não adquire conhecimentos apenas na escola, o conhecimento se adquire em todos os lugares, às vezes a criança aprende mais com a família, com os amigos, com a televisão do que na escola. É “pura ingenuidade” querer proteger a criança contra a entrada de mais professores, pois não é a quantidade de pessoas envolvidas, e sim a forma de como o conhecimento é passado e a competência dos professores que garantirá uma boa aprendizagem. (FREIRE, 1997).

3.3 Formação permanente em Educação Física: O profissional reflexivo e a prática reflexiva

Nesta seção, serão apresentados alguns aspectos metodológicos em Educação Física Escolar diferentes do pensamento de cada escola e professor. A metodologia, além de ser o meio ou o método em que o professor permeia suas aulas, é também o estudo do próprio meio em que o ensino está imerso. O professor deve estar ciente de que ao escolher uma metodologia, deverá refletir constantemente sobre sua prática social. Deve haver a interação professor-aluno, em que todos são integrantes da mesma cultura escolar. Levando em consideração a influência exercida pela coeducação e a mídia, devendo o professor refletir sobre tudo o que influencia nessas ações e reações. (DARIDO; RANGEL, 2008).

Para formação de profissionais reflexivos, precisa-se de uma formação que possibilite a prática da reflexão. Dessa forma, os profissionais devem refletir antes, durante e após a ação de ensinar. Nesse método é importante também o estudo coletivo, na escola. Nessa perspectiva, os professores aprendem fazendo e refletindo suas ações práticas, quando o pensamento é bem elaborado, ele gera novos pensamentos e reflexões, construindo, assim, novas formas de ensino. (DARIDO; RANGEL, 2008).

O conhecimento na ação ocorre um pouco antes do início da aula, é o momento de refletir sobre as possibilidades que já possui. A reflexão na ação ou reflexão na prática ocorre durante a aula, na qual o professor diagnostica a situação no exato momento em que está ocorrendo, possibilitando a tomada de decisões no momento em que os problemas vão surgindo. E a reflexão sobre a ação ou reflexão sobre a prática, é uma análise e reflexão sobre os acontecimentos da aula, resumindo o que deu certo e errado, o que poderia ser diferente.

Essa é uma aprendizagem que não pode ser ensinada, pois é aprendida através da experiência de trabalho. Adotar esta prática reflexiva implica no individual e no coletivo, ou seja, em uma responsabilidade social. Não se deve refletir apenas em relação às aulas, mas em relação às escolas, à profissão de professor, especialmente de Educação Física escolar, valorizando todo tipo de informação, vindas de todas as áreas, para o bem de todos. (DARIDO; RANGEL, 2008).

Para exemplificar, um tema polêmico da Educação Física é o que tem como um de seus métodos separar os meninos das meninas, desrespeitando assim as propostas da coeducação. Urge uma reflexão por parte dos educadores, dos que defendem o respeito pelas diferenças, com aulas entre e meninos e meninas participando conjuntamente, e os que não defendem. (DARIDO; RANGEL, 2008).

É evidente que os meninos são diferentes das meninas e cada qual possui suas especificidades, mas ao invés de excluir alguém, acabando por prejudicar ambos, os professores deveriam juntar o que de melhor possuem, formando alunos completos que

compreendem um ao outro. Não só com a heterogeneidade de sexos, mas com todas as demais situações, diferenças de classe social, de força, de habilidades, enfim, o papel do professor é possibilitar situações em que todos participem e trabalhem em equipe.

É possível distinguir dois aspectos fundamentais na prática docente:

[...] aquele que se relaciona com os aspectos cognitivos ou intelectuais e o que se relaciona ao aspecto emocional e social; ambos se ligam, se entrelaçam e determinam como os alunos lidarão com os conhecimentos. Isso significa que, além da capacidade de ensinar conhecimentos específicos, é também papel do professor transmitir de forma consciente ou não, valores, normas, maneiras de pensar e padrões de comportamento para se viver em sociedade. (DARIDO; RANGEL, 2008, p. 109).

Resumindo, o professor, em específico o de Educação Física, tem a função de formar o aluno, possibilitando oportunidades de futuramente exercerem seu lugar na sociedade, repleta de desafios, que deverão ser ultrapassados da mesma forma com a qual ultrapassavam nas aulas de Educação Física. O professor é um agente construtor da personalidade da criança, que visa à construção da cidadania.

A relação professor-aluno deve ser contemplada pelo diálogo entre o professor e o aluno, em que há troca de conhecimentos e decisões superadoras das situações problemáticas. Tanto o sucesso, como o insucesso, do ensino-aprendizagem dependem da relação do professor-aluno.

Atualmente, a maioria das pessoas tem acesso à mídia. As crianças são o principal alvo dela, por serem frágeis e, por possuírem pouco conhecimento de mundo, elas acabam tornando-se dependentes, e a Educação Física acaba sofrendo as consequências.

De acordo com Darido e Rangel (2008) todos os professores de Educação Física deveriam capacitar seus alunos a adquirirem uma visão crítica em relação à mídia, educando-os com e para a mídia. Por sua importância e influência ela necessita ser o objeto de estudo.

3.4 Caminhos para a construção do estudo

Procurando aprofundar o tema da formação permanente de professores de Educação Física, considerando-se que seria impossível percorrer todo o território brasileiro para obter dados sobre a população, por exemplo, algo que com a pesquisa bibliográfica adequada não oferece maiores obstáculos para contar com as informações, segundo Gil (2010), optou-se por essa modalidade de pesquisa. Assim, foram analisadas as publicações disponíveis no Banco

de Dados do IBICT (Instituto Brasileiro de Informação de Ciência e Tecnologia), o qual guarda inúmeras pesquisas de diversas áreas e instituições.

Foram analisados os descritores afins como “Formação permanente de professores de Educação Física”, “Formação continuada de professores de Educação Física”, “Formação permanente em Educação Física”, “Formação continuada em Educação Física” e “Formação em Educação Física”. Foram encontrados diversos artigos e dissertações referentes à área da Educação Física em aspecto geral, publicados no período de 1991 a 2013. Todos foram analisados e divididos em categorias e subcategorias dispostos na tabela abaixo.

TABELA 01: CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS ENCONTRADAS NO BANCO DE DADOS DO IBICT.

| | |
|----------------------|---|
| Categorias | <ul style="list-style-type: none"> • Artigos; • Monografias; • Dissertações; • Teses |
| Subcategorias | <ul style="list-style-type: none"> • Formação permanente; • Inclusão; • TIC (tecnologias da informação e comunicação); • Educação e linguagem corporal e qualidade de vida; • Práticas educativas ou práticas profissionais. |

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS.

No geral foram encontrados 60 trabalhos entre artigos, monografias, dissertações e teses, dispostos na ordem abaixo, na tabela 2. Respeitando os ideais qualitativos, os dados encontrados não foram expostos em numerais e sim aprofundados e discutidos através de autores especialistas no assunto.

TABELA 02: RELAÇÃO DOS ARTIGOS, MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES E TESES ENCONTRADAS NO BANCO DE DADOS DO IBICT, PUBLICADOS NO PERÍODO DE 1991 A 2013.

| Nº | Título/Ano do trabalho | Autor | Categoria | Subcategoria |
|-----------|---|---|------------------|---|
| 1 | História de vida: trajetória de uma professora de Educação Física (1997) | BETTI, Irene C. Rangel; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti | Artigo | Formação Permanente |
| 2 | Linguagem corporal de expressão da criatividade e seu desenvolvimento na Educação Física (1997) | SCHWARTZ, Gisele Maria | Artigo | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |

| | | | | |
|----|---|--|--------|---|
| 3 | Formação de professores: a prática de ensino na modalidade de estágios curriculares contribuindo com a construção da identidade profissional (1998) | PICONEZ, Stela C. Bertholo | Artigo | Inclusão |
| 4 | Um Olhar Crítico-Reflexivo Sobre a Formação Continuada de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RS) (2008) | CRISTINO, Ana Paula da Rosa; KRUG, Hugo Norberto | Artigo | Formação Permanente |
| 5 | Construindo saberes pela formação e prática profissionais de uma professora de Educação Física do ensino médio (2008) | DE OLIVEIRA, Ana Carolina Santana; RAMOS, Glauco Nunes Souto | Artigo | Práticas educativas ou práticas profissionais. |
| 6 | A formação profissional das técnicas de ginástica rítmica (2009) | BELÃO, Mariana; MACHADO, Livia Philadelpho; MORI, Patricia Maria Martins | Artigo | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |
| 7 | Competências do professor de Educação Física e formação profissional (2010) | CORREIA, Rodrigo Nuno Peiró; FERRAZ, Osvaldo Luiz | Artigo | Formação Permanente |
| 8 | A formação docente e a inclusão da criança com deficiência auditiva nas Aulas de Educação Física (2010) | DA SILVA, Natal; SAMPAIO, Tânia Mara Vieira | Artigo | Inclusão |
| 9 | O imaginário social de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Vitória a respeito de sua formação continuada (2010) | LOUREIRO, Walk; CAPARRÓZ, Francisco Eduardo | Artigo | Formação Permanente |
| 10 | Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos (2011) | CRUZ, Gilmar de Carvalho; SCHNECKENBERG, Marisa; EL TASSA, Khaled Omar Mohamad; CHAVES, Letícia | Artigo | Inclusão |
| 11 | Educação continuada de professores de Educação Física da rede pública de ensino do Distrito Federal e sua relação com a mídia-educação (2011) | Fagundes, Suéle Marques | Artigo | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 12 | A educação Física na educação escolar da criança pequena: uma proposta de formação e desenvolvimento profissional de professores (2011) | GARANHANI, Marynelma Camargo; NADOLNY, Lorena de Fátima | Artigo | Formação Permanente |
| 13 | Escola de formação de "professoras": as relações de gênero no currículo superior de Educação Física (2011) | SILVEIRA, Viviane Teixeira; RIG, Luiz Carlos; CÉSAR, Maria Rita de Assis; PARDO, Eliane Ribeiro | Artigo | Inclusão |
| 14 | Formação continuada: entendimentos e vivências dos professores de Educação Física no contexto do governo estadual (RS) gestão 2007/2010 (2012) | RIGHI, Marisa; MARIN, Elizara Carolina; SOUZA, Maristela da Silva | Artigo | Formação Permanente |
| 15 | As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de | ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar | Artigo | Formação Permanente |

| | | | | |
|----|--|---|-------------|---|
| | professores de Educação Física (2012) | | | |
| 16 | A evolução motora e somática de crianças de sete a oito anos de idade praticantes de Educação Física na Escola Municipal de Ensino Fundamental Senador Alberto Pasqualini (2010) | REDIVO, Tatiana Bettio | Monografia | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 17 | Problemas e soluções da Educação Física Escolar: Um estudo bibliográfico (2011) | DE OLIVEIRA, Rafael Haide | Monografia | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 18 | Formação continuada de professores de Educação Física na Universidade Federal de Goiás: um estudo de caso (2011) | PATRIARCA, Amanda Corrêa Onofre; MASCARENHAS, Tiago Fernando | Monografia | Formação Permanente |
| 19 | Linguagem corporal de expressão da criatividade e seu desenvolvimento na Educação Física (1991) | MIOTTO, Gisele Maria Schwartz | Dissertação | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |
| 20 | A aula de Educação Física como reprodutora de estereótipos de gênero à luz da experiência no colégio "Inem Santiago Pérez": Santa-Fé de Bogotá –Colômbia (1999) | DURAN, Maria Victoria Camacho | Dissertação | Inclusão |
| 21 | O ensino da Educação Física: uma visão teórica - prática no Ensino fundamental - um estudo de caso (2000) | DÓMELES, Cléia Inés Rigon | Dissertação | Formação Permanente |
| 22 | Formação Permanente de professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre no período de 1989 a 1999. Um estudo a partir de quatro escolas da rede (2000) | GÜNTHER, Maria Cecília Camargo | Dissertação | Formação Permanente |
| 23 | O conhecimento pedagógico do professor de Educação Física na escola pública da rede estadual de ensino e sua relação com a prática docente (2000) | SCHERER, Alexandre | Dissertação | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 24 | A Educação Física escolar no estado de Goiás e a formação continuada de professores – realidade e perspectivas (2003) | DE SOUZA, Nilva Pessoa | Dissertação | Formação Permanente |
| 25 | Um panorama da capacitação de professores em processos de formação continuada: o caso do curso de complementação em licenciatura da Bahia (2003) | LOBO, Márcia Eunice | Dissertação | Formação Permanente |
| 26 | O papel pedagógico da Educação Física frente ao texto televisivo da copa do mundo de 2002: Um estudo de caso (2003) | SILVA, Welington Araújo | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 27 | Política de esporte e lazer como educação emancipatória da juventude: contradições e possibilidades das políticas democráticas e populares. (2005) | DA SILVA, Jamerson Antonio de Almeida | Dissertação | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 28 | Análise da auto-eficácia docente de professores de Educação Física (2005) | JÚNIOR, Rubens Venditti | Dissertação | Práticas educativas ou práticas profissionais |

| | | | | |
|----|---|-----------------------------------|-------------|---|
| 29 | O Processo de Formação Continuada dos Professores e Professoras de Educação Física que atuam na Educação Infantil no Município de Florianópolis: 1993-2004 (2006) | WENDHAUSEN, Adriana Maria Pereira | Dissertação | Formação Permanente |
| 30 | Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de Educação Física da rede municipal de Santa Maria (RS) (2007) | CRISTINO, Ana Paula da Rosa | Dissertação | Formação Permanente |
| 31 | CORPO E NATUREZA: perspectivas para uma Educação do Corpo Mundo (2007) | DA SILVA, Fabiano Weber | Dissertação | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |
| 32 | Qualidade de vida na carreira profissional de professores de Educação Física do magistério público estadual/RS (2007) | LEMOS, Carlos Augusto Fogliarini | Dissertação | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |
| 33 | EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: uma experiência com base na Educação Física Plural (2007) | MURAT, Claudio Pereira | Dissertação | Formação Permanente |
| 34 | A relação entre as experiências vividas pelos professores de Educação Física e sua prática pedagógica: Um estudo de caso (2007) | SANCHOTENE, Mônica Urroz | Dissertação | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 35 | Pós-Graduação em Educação: lugar da formação para a docência do professor universitário de Educação Física (2008) | CASATI, Marcelo Vasques | Dissertação | Formação Permanente |
| 36 | Competências do professor de Educação Física: Um estudo com professores da rede pública (2008) | CORREIA, Rodrigo Nuno Peiró | Dissertação | Formação Permanente |
| 37 | A formação de professores em Educação Física e sua relação com o mundo da vida (2008) | DA SILVA, Marcio Salles | Dissertação | Formação Permanente |
| 38 | Luz, câmera e pesquisa-ação: a inserção da mídia educação na formação contínua de professores de Educação Física (2008) | MENDES, Diego de Sousa | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 39 | Formação em mídia-educação (Física): ações colaborativas na Rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina (2009) | BIANCHI, Paula | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 40 | MEMÓRIAS, OLHARES E AVENTURAS A experiência do Excursionismo na formação em Educação Física (2009) | PEREIRA, Enio Araujo | Dissertação | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |
| 41 | O corpo entre conceitos e preconceitos: O desempenho dos professores de Educação Física no desenvolvimento da competência corporal-cinestésica em escolas municipais de Itabuna/Ba (2009) | SAUER, Cleri Inês | Dissertação | Formação Permanente |
| 42 | EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO NOTURNO NA REGIÃO SUL DO RIO GRANDE DO SUL: realidades e possibilidades (2009) | VARGAS, José Eduardo Nunes de | Dissertação | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 43 | Formação Permanente e suas relações com a prática do professor de Educação Física na Secretaria | SCHAFF, Ismael Antonio Bacellar | Dissertação | Formação Permanente e Práticas educativas ou práticas profissionais |

| | | | | |
|----|--|--|-------------|---|
| | Municipal de Esportes, recreação e lazer de Porto Alegre (2010) | | | |
| 44 | Educação continuada de professores de Educação Física na rede pública de ensino do Distrito Federal e sua Relação com a mídia e Educação. (2010) | Suêlé Marques Fagundes | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 45 | Apropriações de tecnologias da informação e comunicação por professores no contexto da educação do corpo na escola (2012) | DE OLIVEIRA, Geusiane Miranda | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 46 | Formação Continuada em Educação Física: um estudo sobre as propostas da Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas-RS (2012) | OST, Mariana Afonso | Dissertação | Formação Permanente |
| 47 | ESCOLA, TECNOLOGIA E SOCIABILIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: intercâmbios pedagógico-culturais no âmbito do Plano CEIBAL e do PROUCA (2012) | PIOVANI, Verônica Gabriela Silva | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 48 | A construção e utilização de materiais curriculares como estratégia de formação de professores de Educação Física (2012) | ROTELLI, Paula Pereira | Dissertação | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 49 | A formação em Educação Física e as práticas de integralidade do cuidado na saúde coletiva (2012) | SILVEIRA, Flávia Cristina dos Santos Matos | Dissertação | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |
| 50 | O Programa Mais Educação: as repercussões da formação docente na prática escolar (2013) | FERREIRA, Jaime Ricardo | Dissertação | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 51 | Professores de Educação Física: Diversidade e práticas pedagógicas (2003) | STEFANE, Claudia Aparecida | Tese | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 52 | Rede de auto-formação participada como forma de desenvolvimento do profissional de Educação Física (2004) | KRUG, Hugo Norberto | Tese | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 53 | Formação continuada de professores de Educação Física em ambiente escolar inclusivo (2005) | CRUZ, Gilmar de Carvalho | Tese | Inclusão |
| 54 | Professores de Educação Física nos primeiros anos da carreira: Análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação a docência (2005) | FERREIRA, Lílian Aparecida | Tese | Formação Permanente |
| 55 | Motricidade Humana: Aproximações filosóficas sobre a corporeidade (2005) | JUNIOR, Wilson do Carmo | Tese | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |
| 56 | A prática pedagógica dos professores de Educação Física e o currículo organizado por ciclos: Um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre (2006) | GÜNTHER, Maria Cecília Camargo | Tese | Práticas educativas ou práticas profissionais |
| 57 | Formação de professores de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular (2008) | DE MENEZES, Maria Aparecida | Tese | Inclusão |
| 58 | TUTORIA: Estratégias de ensino para inclusão de alunos com | SOUZA, Joslei Viana de | Tese | Inclusão |

| | | | | |
|----|---|--------------------------------|------|---|
| | deficiência em aulas de Educação Física (2008) | | | |
| 59 | Os governos de Getúlio Vargas (1930-1954) e a Educação Física Escolar de São Paulo: Lembranças de velhos professores (2009) | CORRÊA, Denise Aparecida | Tese | Formação Permanente |
| 60 | O ensino-aprendizado da capoeira nas aulas de Educação Física Escolar (2009) | SILVA, Paula Cristina da Costa | Tese | Educação e linguagem corporal e qualidade de vida |

Fonte: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS.

Diante dos achados, foram encontradas pesquisas relacionadas à formação permanente de professores de Educação Física, trazendo trabalhos sobre formação continuada, contínua ou simplesmente sobre a formação geral do professor de Educação Física.

O aspecto da inclusão nas aulas ou até mesmo formações complementares em Educação Física apareceram muitas vezes, sejam elas de alunos com necessidades físicas, intelectuais ou especiais, ou até mesmo professores com diferentes perfis e metodologias. Encontrou-se, da mesma forma, o tema mídia na Educação Física, abordando assuntos relacionados às TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), ao papel do professor e até mesmo dos alunos na sociedade contemporânea, de novas metodologias e formas de comportamento frente ao grande avanço tecnológico.

O tema Práticas Educativas dos Professores de Educação Física apareceu algumas vezes, trazendo consigo pesquisas referentes às práticas profissionais e pedagógicas dos professores de hoje, ressaltando a importância de refleti-las em busca da renovação diária. E, por último, a unidade Educação Física corporal e o estudo da linguagem corporal como meio de formação, aprendizagem, cuidado e melhoria da qualidade de vida.

Iniciando a construção da análise das pesquisas encontradas, cabe destacar que devido à problemática da pesquisa referente aos achados relacionados à formação permanente dos professores de Educação Física, foi utilizado apenas a subcategoria da “Formação Permanente”, que atualmente é algo muito comentado e debatido. Muitas campanhas, projetos e metas são planejados em busca da melhora da educação.

3.5 O que dizem as pesquisas relacionadas à formação permanente dos professores de Educação Física e a análise dos achados

Diariamente o professor é cobrado, pois, se por um lado é necessário estabelecer um padrão de conduta, configurando um modelo de ser professor, por outro, a sociedade apresenta inúmeras outras maneiras. No entanto, desta forma, acaba-se homogeneizando as

peessoas a um padrão prescrito. Cardoso (2003, p. 14) argumenta que: “[...] estamos sempre nos modificando, nos atualizando. Somos um produto sempre inacabado, cuja fabricação se dá no centro de múltiplas relações localizadas no interior da história do tecido social e conectada a ela [...]”.

Necessita-se pensar na formação dos professores como algo inseparável da autoformação, na qual o docente se produz dentro de suas práticas discursivas e extra discursivas. (CARDOSO, 2003).

Rodrigo Correia (2008) comenta que:

Diante do atual panorama em que se encontram as aulas de Educação Física na rede pública de ensino, no que diz respeito ao baixo aproveitamento, deficiências na aprendizagem, escassa retenção de conteúdos por grande parte dos alunos, somado às precárias condições de trabalho enfrentadas pelos professores como baixos salários, extensa jornada de trabalho, número excessivo de alunos por sala de aula, torna-se relevante uma investigação das competências necessárias aos professores, para que esse quadro seja melhorado. (CORREIA, 2008, p. 08).

Diante de diversas propostas “utópicas”, o professorado acaba por imergir em um mundo repleto de propostas e soluções, porém com poucas ações. Muitas das pesquisas encontradas trataram da formação continuada dos professores, das dificuldades, das competências a serem adquiridas atualmente, da criticidade necessária nos dias atuais, da relação teoria e prática, das políticas referentes à formação permanente do professor, dentre outros.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) tem representado, no plano nacional, um ponto de apoio para que as instituições públicas e privadas promovam e desenvolvam ações no campo da educação e da formação de professores. Conforme explicita o Art. 67, os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - *aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim*; (Grifo autor)

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; (Grifo autor).

VI - condições adequadas de trabalho.

Um grande passo a ser dado é a unificação de pensamentos, ou seja, fazer com que todos pensem em prol de algo comum. No entanto, isso exige uma mudança de paradigma muito grande. Claudio Murat (2007) em sua dissertação discute aspectos de sua carreira docente e expõe para os colegas vivências como, por exemplo, em relação à formação continuada.

Pode-se notar um fator que ocorre em muitas das instituições de ensino, como aponta o autor, pois:

Muitas vezes questionei junto à unidade escolar e também na Oficina Pedagógica, sobre os critérios para a participação das capacitações do programa. Os gestores das unidades são diretos nas justificativas: a rede pública é muito ampla, afastar o professor da sala de aula incorreria em perdas consideráveis aos alunos, dificultando o cumprimento do calendário escolar. (MURAT, 2007, p. 19).

Se a própria instituição, que deveria ser a primeira a lutar por melhores condições aos professores, acaba negligenciando seu papel, a quem recorrer? Não basta lançar campanhas de formação permanente se não oferecer a oportunidade adequada para realização da mesma.

Ao concluírem sua pesquisa Rigui, Marin e Souza (2010) chegaram ao veredito de que:

Segundo os dados das entrevistas, a formação continuada, do modo como vem sendo aplicada, na maioria dos casos não atende às expectativas alimentadas pelos professores, referentes à disciplina Educação Física. Em grande medida, as propostas são impostas e, além de não levarem em conta prioridades dos professores, precarizam sua participação através da falta de apoio e estrutura. Esse processo dificulta a relação entre os aspectos gerais do sistema educacional com as especificidades da área, uma vez que fragmenta o conhecimento e restringe o tempo de formação. (RIGUI; MARIN e SOUZA, 2010, p. 12).

Concorda Günther (2000), ressaltando que:

Considero que a questão da autonomia do professorado parece ser a de maior relevância e que mereceria maior aprofundamento por parte de todos os segmentos envolvidos, de modo a um processo formativo onde os professores sintam seus interesses efetivamente contemplados e percebam-se como produtores de seu próprio saber. (GÜNTHER, 2000, p. 07).

Ainda, segundo Claudio Murat (2007, p. 20): “Os resultados dessa política indireta e distante do professor têm reflexos nas escolas onde a crise é deflagrada, prejudicando o trabalho de todos os professores ou dos interessados em avançar nos desafios do seu trabalho”.

Muitas vezes, a formação permanente torna-se um problema, seja pela ausência de ações conjuntas entre o estado e as instituições formadoras, pela escassez de programas de longo alcance ou realização de atividades pontuais. O docente passa por limitações econômicas para realização de aperfeiçoamento, há uma grande dificuldade de deslocamento entre as regiões, tornando impossíveis as viagens aos grandes centros, ocasionando o conformismo com seu trabalho rotineiro.

Muitos professores em busca de uma renda considerável aumentam sua carga horária, dispondo de menos tempo para uma formação descecente, trazendo à tona mais um indicativo da precariedade no que tange à formação, juntamente com a melhora nas condições de trabalho.

Rigui, Marin e Souza (2010) descrevem em um artigo que vários especialistas da formação estão denunciando o fato de muitas das propostas de formação continuada estarem sendo organizadas com fins imediatistas, políticos e até mesmo financeiros, desvinculados dos contextos escolares aos quais os professores se inserem. Sendo propostas que contribuem para a fragmentação do saber, para o silenciamento dos professores e, acreditem se quiserem, para estimular o comércio sob a égide da formação continuada. (RIGUI, MARIN e SOUZA, 2010).

Ana Paula Cristino (2007), ao analisar alguns modelos de formação continuada e aos processos a que são submetidos, acentua que:

É possível ver que no discurso, as atividades se encaminham para a perspectiva da reflexão na prática para a reconstrução social. No entanto, na efetivação das estratégias de formação, o estilo de formação é caracterizado por cursos e seminários, que atualiza de certa forma o professor, porém não possibilita um espaço para a reflexão. Sobre as estratégias de formação dos professores de Educação Física, elas são predominantemente individuais e com o enfoque técnico e prático. (CRISTINO, 2007, p. 09).

Concordando com o autor supracitado, Murat (2007) afirma que, além dos profissionais serem vítimas de um sistema inoperante e que não lhes dava condições para um trabalho melhor, raras vezes esses encontros atendiam às finalidades e aos interesses dos professores.

Sabe-se a importância sobre o debate dos programas de formação continuada, porém todos deveriam estar ajustados ao que realmente necessitam os professores de cada região e localidade. Muitas vezes o problema de uma escola não é o mesmo de outra, então cabe aos organizadores tomarem consciência de consultarem as dificuldades encontradas em cada local.

Cristino (2007) destaca, ainda, que:

A escola, o estado e o próprio professor não podem assistir a esta crescente generalização de crise no exercício da docência. A formação continuada não é a única responsável pela melhoria da qualidade de ensino, porém partindo das necessidades da sociedade contemporânea, a intensificação e a continuidade dos estudos sobre a atividade é o que torna o professor, conhecedor de sua profissão. (CRISTINO, 2007, p. 09).

Murat (2007) concorda afirmando que:

O sistema educacional, com sua influente demanda política, não permite ao professor o acesso para que conheça as principais causas e de onde originam as vias de interferências no seu trabalho. Isso tem suas razões, pois com o afastamento dessa informação, o professor passa a ser dominado pelas cobranças das mazelas no interior da escola, das obrigações e deveres, e, também, responsável por tudo que não dá certo. (MURAT, 2007, p. 22).

Segue Rigui, Marin e Souza (2010):

Portanto, para melhoria da qualidade da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico, faz-se imprescindível uma articulação entre instituições formadoras (no caso, as instituições de ensino superior), e a Escola Básica, de modo a valorizar as experiências e conhecimentos desenvolvidos pelos professores na trajetória profissional, bem como, conhecimento sobre a legislação que rege o direito à formação continuada em âmbito federal e estadual. (RIGUI, MARIN e SOUZA, 2010, p. 04).

Da mesma forma há vários aspectos negativos que atrapalham ao invés de ajudar, como a descontinuidade de programas de formação, em que seria necessário que o sistema dialogasse com os docentes, sabendo ouvir seus desejos e aspirações, na construção do programa para que ele não fosse estéril.

Muitas vezes, os conhecimentos dispostos pelos pensadores da Educação Física não têm dado respostas satisfatórias aos problemas enfrentados pelos professores no cotidiano escolar; muitos processos são “lindos” e vêm como solução, na teoria pelo menos, porém na prática não é o que ocorre. Isso gera, segundo Walk Loureiro e Francisco Caparróz (2010):

[...] a crítica da grande maioria, quanto às atividades de Formação Permanente, no âmbito da educação física, é que essas têm priorizado novos procedimentos e estratégias didáticas inovadoras, quando, na opinião deles, o que os professores precisam é participar de um processo permanente de reflexão. Alternativa de Formação Permanente por eles reivindicada. (LOUREIRO e CAPARRÓZ, 2010, p. 03).

Nem toda formação representa competência, pois:

Primeiro, cada vez mais é possível chegar a um título de mestre ou de doutor sem grande empenho ou por meio de produções caricaturais, abreviadas, meros exercícios acadêmicos. Segundo, se não se internalizar a atitude de pesquisa, o título passa a ser mero troféu para o Curriculum vitae. Facilmente o professor avança na carreira, amalha prestígio maior e se acomoda, sem mais nada produzir. (DEMO, 2004, p. 104).

Muitos professores agem como repassadores de conhecimentos, no qual o professor “finge que ensina” e o aluno “finge que aprende”. O que ocorre é um equívoco na didática, na medida em que a meta é apenas enfeitar e suavizar a aula. Utilizam-se gestos, posturas, quadro-negro, recursos audiovisuais, etc, apenas para, no fundo, transmitir conhecimento, facilitando a cópia do aluno. (DEMO, 2004).

É preciso buscar alternativas, nas possibilidades das escolas e dos sistemas de ensino, para promover um desenvolvimento profissional mais autônomo e reflexivo, conforme disserta Cristino (2008):

Entre as iniciativas individuais ou informais, os professores colocam a troca de experiências, que é o fator que mais contribui para a transformação da prática pedagógica. Muitos deles falam da necessidade de sistematizar o espaço para a partilha de experiências e saberes da profissão como estratégia formativa. (CRISTINO, 2008, p.16).

A troca de conhecimentos possibilita um espaço para romper com a concepção encravada nas escolas de “apenas” ser um espaço para se ensinar o conteúdo, passando a tornar-se um local de produção e troca de conhecimentos e saberes. (CRISTINO, 2008).

O trabalho realizado nas formações deve estar próximo das realidades escolares, com os problemas enfrentados pelos professores, só assim surtirá efeito. Porém, não é isso que está sendo realizado na prática.

Com o intuito de introduzir a abertura de novas possibilidades de ensino para a área da Educação Física Escolar, Nilva Souza (2003), por meio de dados recolhidos em sua pesquisa referente à formação continuada de professores de Educação Física em sua cidade, trouxe esperança no sentido de modificar o pensamento, seja de alguns professores ou dos demais,

sobre essa área. Cabe ressaltar dados preocupantes por ela encontrados em sua pesquisa, como, por exemplo, em sua cidade há:

[...] um total de 1.247 escolas e 30.590 professores. No que se refere à Educação Física, 67% do total das escolas possuem a disciplina Educação Física no currículo, com 1.389 professores da área atuando. Isso representa em média a existência de 1,65% professor em cada escola, restando ainda 409 escolas sem a disciplina Educação Física. [...] (SOUZA, 2003, p. 87).

Analisando essa porcentagem local, ou seja, apenas em uma cidade, é espantoso pensar em âmbito global, de modo generalizado. Hoje em dia muitas pessoas pensam nessa disciplina como um momento livre, no qual saem da sala de aula para descansarem a cabeça das demais disciplinas, sendo assim, “qualquer um” pode atuar como professor.

Segue Souza (2003, p. 88) advertindo que: “De acordo com os dados analisados, dos 1.389 professores que atuam na disciplina de Educação Física da rede, somente 329 são graduados na área, o que pressupõe ser esta uma das causas da má qualidade do ensino da referida disciplina.”

A falta de conhecimentos específicos sobre determinado conteúdo que se deseja ensinar constitui, na maioria das vezes, o primeiro e grave impedimento para que os professores desenvolvam um ensino de qualidade. Um segundo ponto seria em relação a como se ensina e como se aprende. A ideia de ensinar parece fácil, na qual quem sabe determinado assunto, sabe ensinar e, conseqüentemente, seria um bom professor. O grande impasse, na verdade é que a maior parte dessas ideias é fruto de experiências vivenciadas por professores ao longo do período em que foram alunos. (DEMO, 2004).

Muitos professores vivenciaram essas experiências como naturais e, frente à falta de alternativas concretas, acabam por produzir em suas práticas exatamente aquilo que vivenciaram, fazendo todos os dias a mesma coisa, ou seja, passam uma aula copiada para copiar.

Souza (2003) alerta que muitos alunos, sem tomar conhecimento de seus direitos, acabam sendo privados dos benefícios advindos da Educação Física, uma vez que não têm acesso aos diversos outros conhecimentos da cultura corporal, como os jogos, as danças, as brincadeiras, as ginásticas e as lutas, fato esse que provoca a exclusão, a discriminação do menos hábil e a supremacia do mais competente.

Procurando respostas aos atuais problemas, a autora ressalta que não acredita

[...] que a não formação inicial destes professores seja a única causa da baixa qualidade do ensino da Educação Física. Este fato se deve também à falta de formação permanente, de difícil acesso às Instituições de Ensino Superior, baixos salários, número excessivo de disciplinas ministradas pelo mesmo professor, etc. Resumindo, a não existência de políticas públicas viáveis à resolução de tais problemas. (SOUZA, 2003, p. 90).

Paiva (2003) aborda assuntos referentes à formação inicial e continuada do professor, constatando em seus estudos que é somente:

[...] a partir da formação inicial que proporciona uma base prévia ao exercício da atividade docente, a formação pessoal e profissional do professor prossegue ao longo de sua carreira. Esta formação continuada colocou em destaque a preparação do professor no exercício de sua prática como ator que reflete sobre suas ações que realiza em seu cotidiano. (PAIVA, 2003, p. 47).

Essencialmente, a reflexão acontece no momento em que se pensa, e porque não pensar enquanto estamos fazendo algo. A reflexão na ação desenvolve um repertório de imagens, expectativas e técnicas que servem de base para a construção e reconstrução de um perfil adequado às mudanças e às novas aprendizagens, sendo necessárias para renovação do processo de formação, seja inicial ou permanente. (PAIVA, 2003).

O processo de formação dos professores, sejam de Educação Física ou não, ocorre no momento em que o professor transforma ou é transformado, seja numa perspectiva social, cognitiva ou cultural, juntamente com toda a historicidade advinda de sua constituição. “[...] Construïmo-nos como profissionais da educação em um compromisso com o movimento da autorreflexão aos elementos sistêmicos e incessantemente invadem o mundo da vida.” (DA SILVA, 2008, p. 5).

3.6 Considerações finais

Diante de todos os fatos, pode-se concluir, com os achados das pesquisas referentes à Formação Permanente do professorado, que do jeito que está não pode ficar, seja pela falta de liberdade para realizarem uma formação que seja condizente com as necessidades de seu dia a dia, ou até mesmo pela dificuldade de afastamento da sala de aula, que muitas vezes acaba tornando-se inviável devido à falta de tempo e disponibilidade.

Cabe destacar que muitas das formações não atendem aos interesses e necessidades dos professores, prezando a individualidade e focando principalmente a parte técnica e prática. E, como se não bastasse, mercantilizando a formação e a transformando em um “mercado”, com fins imediatistas, políticos e financeiros.

Seja pelas condições de trabalho, remuneração ou liberdade, torna-se difícil a realização de um trabalho realmente satisfatório. Com certeza muito professores lutam e ultrapassam barreiras quase intransponíveis, porém nem todos suportam os limites a serem quebrados, ficando no meio do caminho, pois realizando a formação, ou não, o professor é cobrado diariamente, sendo responsabilizado por tudo o que ocorre dentro da escola, seja bom ou ruim.

A Educação Física é uma área que precisa urgentemente ser repensada, renovada e até mesmo reinventada. Como ela é a disciplina mais prática de todas, pensa-se não ser necessário ir muito além da formação inicial, esquecendo-se de toda teoria que lhe sustenta. A formação permanente adequada possibilita ao professor métodos para mudar essa realidade, para construir uma nova história. As pesquisas relataram o que realmente acontece, em que muitas escolas despreocupadas com a educação integral das crianças põem “pessoas despreparadas” para atuarem na área, fazendo com que o processo de mudança regreda cada vez mais.

Inúmeras vezes surgem processos tidos como solução para os problemas, como fórmulas inovadoras, quando simplesmente o que seria necessário é um processo permanente de reflexão. O trabalho das formações deve estar próximo das escolas o que falta ainda é uma maior aproximação das instituições formadoras de ensino superior às escolas de ensino básico.

Uma possível solução para parcelas desses transtornos só poderia e pode ser ajustada com um espaço e condições adequadas para a formação permanente dos professores. Formações essas que possibilitem espaços para a reflexão, resolução de problemas comuns, e que permitam disponibilizar a liberdade de construção, de aplicação de possíveis soluções nos ambientes de trabalho, pois a grande maioria das palestras e formações acabam por discutirem sempre o mesmo assunto, tornando-se um fim em si mesmas.

4 A FORMAÇÃO PERMANENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA E A CONVIVÊNCIA COM AS TICs

Sabe-se que hoje em dia a tecnologia chegou a dimensões incalculáveis, causando mudanças na forma de se estar no mundo, sendo ela uma das forças motrizes no desenvolvimento da humanidade, englobando aspectos econômicos, políticos e socioculturais.

Na educação não é diferente, pois as tecnologias da informação e comunicação (TICs) trazem diversas repercussões no que se refere à maneira de ser professor e ensinar o conteúdo, fazendo com que essa profissão se torne um desafio ainda maior. E, sendo assim, o tema das tecnologias em meio à educação repercute de forma global, trazendo diversas inquietações, anseios e possibilidades, que não podem ser ignoradas, a não ser que se considere a escola um lugar a parte de seu mundo e seu tempo.

Procurando aprofundar o estudo da formação permanente do professorado de Educação Física, busca-se dar sequência às reflexões realizadas no capítulo anterior, relacionado à formação Permanente dos professores de Educação Física, no qual foram coletadas 60 pesquisas já publicadas no Banco de dados no IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia), e subdivididas em várias categorias e subcategorias sendo uma delas as TICs (tecnologias da informação e comunicação). Na ocasião, o tema das novas tecnologias não foi debatido para focar apenas no referido assunto, porém, devido à relevância do tema, faz-se necessária a construção e o debate do mesmo neste momento.

Para a procura das categorias e subcategorias foram analisados os descritores afins como “Formação permanente de professores de Educação Física”, “Formação continuada de professores de Educação Física”, “Formação permanente em Educação Física”, “Formação continuada em Educação Física” e “Formação em Educação Física”.

Dentre os achados foram descobertas seis subcategorias, sendo formação permanente, inclusão, educação e linguagem corporal, práticas educativas e a escolhida para este estudo relacionado às TICs na Educação Física.

No geral, foram encontradas oito pesquisas referentes às Tecnologias de Informação e Comunicação em Educação Física, dispostas em ordem, por ano de publicação, abaixo na tabela

TABELA 03: RELAÇÃO DOS ARTIGOS, MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES E TESES ENCONTRADAS NO BANCO DE DADOS DO IBICT, PUBLICADOS NO PERÍODO DE 2003 A 2012.

| Nº | Título/Ano do trabalho | Autor | Categoria | Subcategoria |
|-----------|--|----------------------------------|------------------|---|
| 1 | O papel pedagógico da Educação Física frente ao texto televisivo da copa do mundo de 2002: Um estudo de caso (2003) | SILVA, Welington Araújo | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 2 | Rede de auto-formação participada como forma de desenvolvimento do profissional de Educação Física (2004) | KRUG, Hugo Norberto | Tese | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 3 | Luz, câmera e pesquisa-ação: a inserção da mídia educação na formação contínua de professores de Educação Física (2008) | MENDES, Diego de Sousa | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 4 | Formação em mídia-educação (Física): ações colaborativas na Rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina (2009) | BIANCHI, Paula | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 5 | Educação continuada de professores de Educação Física na rede pública de ensino do Distrito Federal e sua Relação com a mídia e Educação. (2010) | FAGUNDES, Suéle Marques | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 6 | Educação continuada de professores de Educação Física da rede pública de ensino do Distrito Federal e sua relação com a mídia-educação (2011) | FAGUNDES, Suéle Marques | Artigo | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 7 | Apropriações de tecnologias da informação e comunicação por professores no contexto da educação do corpo na escola (2012) | DE OLIVEIRA, Geusiane Miranda | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |
| 8 | ESCOLA, TECNOLOGIA E SOCIABILIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: intercâmbios pedagógico-culturais no âmbito do Plano CEIBAL e do PROUCA (2012) | PIOVANI, Verônica Gabriela Silva | Dissertação | TIC (tecnologias da informação e comunicação) |

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS.

Diante dos trabalhos e de acordo com as categorias, foram encontradas seis dissertações, um artigo e uma tese de Doutorado. No decorrer do texto foram utilizadas apenas as pesquisas que trouxeram novidades significativas, deixando para outro momento as de menor significado.

A metodologia utilizada foi bibliográfica de cunho explicativo, desenvolvida a partir de material já elaborado e publicado, constituído principalmente de artigos científicos, dissertações e teses.

4.1 Conhecendo e refletindo as TICs

Com a crescente sofisticação das tecnologias, aumentam diariamente o número de informações disponíveis para pesquisa na rede, informações estas de todos os tipos, porém como fazer uma avaliação do que é necessário ou não ao interesse de quem procura? Na verdade o que acontece é um acúmulo de informações e pouco conhecimento, em que nem sempre quantidade é tudo.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) exercem um papel cada vez expressivo na forma de comunicação, aprendizagem e qualidade de vida. O desafio é equipar essas tecnologias efetivamente de forma a atender aos interesses dos aprendizes e da grande comunidade de ensino e aprendizagem. (UNESCO, 2015).

Cabe destacar que, em meio a tantas novidades tecnológicas, algo está sendo perdido. Há uma enorme preocupação no âmbito dos educadores referente às novas linguagens, pois o que ocorre é um retrocesso no sentido de envolver o aluno a ler criticamente. As TICs, apesar de serem um avanço em quase todos os sentidos, acabam por inibir essa criticidade nos alunos, entregando tudo pronto, sendo que os mesmos não precisam interpretar nada, apenas procurar, copiar e colar.

Em meio a essa realidade, o professor precisa evoluir a imagem de detentor da verdade absoluta, buscando novas metodologias para tornar-se um docente inovador, pesquisador e crítico, principalmente. Para isso, deve mudar o foco do ensinar para reproduzir conhecimentos, a passar a visar o “aprender a aprender”, buscando novos caminhos para a produção do conhecimento do aluno. (BEHRENS, 2013).

As possibilidades de uso destas tecnologias são inimagináveis, desde comunicação à longas distâncias, propagandas com ofertas imperdíveis, ou apenas incentivando o consumo de certos produtos, elas estão cada vez mais no cotidiano de todos, podendo ser encontradas sob diversas expressões, segundo Bianchi (2009):

[...] como “tecnologias inovadoras”, “novas tecnologias”, “elementos tecnológicos”, “máquinas inteligentes”, “mídias digitais”, “novas mídias”, “dispositivos tecnológicos” e todas se referem às tecnologias de informação e comunicação ou TICs, que são um conjunto de tecnologias eletrônicas, informáticas e de telecomunicações que permitem gerar, armazenar, informar e comunicar dados na forma de imagem, vídeo, texto ou áudio para alguém ou para muitas pessoas, estejam elas próximas ou distanciadas geograficamente. (BIANCHI, 2009, p. 56).

Sendo assim, considera-se praticamente impossível viver sem o contato com as TICs, seja no trabalho, no lazer ou nos estudos. Porém, por falta de conhecimento ou ingenuidade, muitas pessoas acabam por equivocar-se em relação ao seu uso. Um excelente exemplo a ser aplicado é nas escolas, sabe-se que a informação e a comunicação tornaram-se, cada vez mais, instantâneas e interativas, exigindo de quem trabalha com isso dinâmicas que proporcionem essas vivências.

Diante de uma sociedade do conhecimento, voltada para a produção intelectual com uso intensivo de tecnologias, as TICs desafiam os professores e instituições de ensino a sair do ensino tradicional, no qual o professor é o centro, para uma aprendizagem integrada, possibilitando ao aluno participar do processo de aprender. Em meio a tantas mudanças, exige-se da população uma constante aprendizagem, em que se faz necessário aprender ao longo da vida.

As mudanças desencadeadas pela sociedade do conhecimento têm desafiado as universidades no sentido de oferecer uma formação compatível com as necessidades deste momento histórico. A visão de terminalidade oferecida na graduação precisa ser ultrapassada, pois vem gerando uma crise significativa nos meios acadêmicos. Crise alimentada pela falsa ideia de que, ao terminar o curso, o aluno está preparado para atuar plenamente na profissão. (BEHRENS, 2013, p. 76).

Já dizia Lévy (1999, p. 22) “[...] que o mundo humano, é ao mesmo tempo, técnico [...]”. Ou seja, não se pode separar o humano do ambiente material, em que, para o autor, a tecnologia seria comparável a um projétil, e a sociedade um alvo vivo. Destaca Lévy (1999, p. 21) que “[...] É o mesmo homem que fala, enterra seus mortos e talha o sílex. [...]”. Reflete-se muito em relação a estas falas, pois, em meio a todo este avanço tecnológico, muitas vezes os valores humanos perdem seu sentido, sendo interpretados de forma errônea.

Não basta a tecnologia se não houver consciência para seu uso, seja na sala de aula, ou, como explica Lévy (1999, p. 23) que “[...] As máquinas a vapor escravizaram os operários das indústrias têxteis do século XIX, enquanto os computadores pessoais aumentaram a capacidade de agir e de comunicar dos indivíduos durante os anos 80 [...]”. Então, o avanço tecnológico serve a dois pontos de vista, constituindo implicações sociais, seja para aumentar a supremacia militar ou a autonomia dos indivíduos, seja para construir ou destruir.

Algo que acontece muito é a entrada de professores despreparados para atuarem diante dessa globalização, pois em apenas um ano muita coisa pode mudar. Hoje em dia, ser professor não basta, é necessário reconstruir-se a cada dia, como continua argumentando Behrens (2013) que:

O novo desafio das universidades é instrumentalizar os alunos para um processo de educação continuada que deverá acompanhá-los em toda sua vida. Nessa perspectiva, o professor precisa repensar sua prática pedagógica, conscientizando-se de que não pode absorver todo o universo de informações e passar essas informações para seus alunos. (BEHRENS, 2013, p. 76).

Formar alunos não se trata apenas de prepará-los para o mercado de trabalho, visando serem bem sucedidos financeiramente, mas é ir em busca de uma formação que lhes possibilite uma melhor qualidade de vida, pois além de ser um profissional competente, faz-se necessário constituir-se um cidadão digno, ético, autônomo, crítico e que possa transformar a sociedade.

O avanço do mundo digital traz consigo possibilidades impensáveis há anos atrás, deixando quem está no controle desse meio confuso em relação ao que fazer. Deve-se refletir que é muito difícil determinar um rumo à educação, diante dos desafios encontrados. Quando se fala em internet, por exemplo, o impacto que essa evolução gerou dentro da sala de aula repercute em todos os lugares. Seja pelas novas metodologias ou pela facilidade na procura do conhecimento que pode ser encontrado em inúmeros locais.

O que é necessário repensar é que:

Não há respostas simples. É possível ensinar e aprender de muitas formas, inclusive da forma convencional. Há também muitas novidades, que são reciclagens de técnicas já conhecidas. Não temos certeza de que o uso intensivo de tecnologias digitais se traduz em resultados muito expressivos. Vemos escolas com poucos recursos tecnológicos e bons resultados, assim como outras que se utilizam mais de tecnologias. E o contrário também acontece. (MORAN, 2013, p. 11 e 12).

Nem sempre os recursos disponibilizados pelas tecnologias inovadoras definem uma aula inovadora, nem o excesso de conhecimentos possibilita sua apreensão pelos alunos. O que precisa ser repensado são as formas de como utilizar a tecnologia de modo que o aluno se aproprie do conhecimento disponível no momento.

A escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora. Ela é previsível demais, burocrática demais, pouco estimulante para os bons professores e alunos. Não há receitas fáceis nem medidas simples. Mas essa escola está envelhecida em seus métodos, procedimentos, currículos. A maioria das instituições superiores se distancia velozmente da sociedade, das demandas atuais. Elas sobrevivem porque são espaços obrigatórios para certificação. Na maior parte do tempo, os alunos frequentam as aulas porque são obrigados, não por escolha real, por interesse, por motivação, por aproveitamento. (MORAN, 2013, p. 12 e 13).

Há uma procura muito grande por uma receita para mudar a educação. Educar muitas vezes é fácil e difícil ao mesmo tempo, algumas disciplinas são mais complicadas e difíceis de serem apreendidas pelos alunos e assim vice-versa.

No entanto existem princípios que devem ser respeitados durante esse processo de ensino-aprendizagem, no qual quem ensina necessita saber motivar, acolher, colocar limites e estimular. Porém, com a chegada das tecnologias que vieram para facilitar, acabam por trazer desafios imensos na questão de como organizar e formatar aulas que facilitem e dinamizem esses processos.

Behrens (2013, p. 78) comenta que “O professor precisa refletir e realinhar sua prática pedagógica no sentido de criar possibilidades para instigar a aprendizagem do aluno. O foco passa da ênfase do ensinar para a ênfase do aprender.” A tecnologia precisa ser instrumentalizada na prática do professor a fim de conectá-lo no mundo, fazendo com que o aluno interaja e adquira uma visão transformadora.

Nessa nova era da informação e da comunicação, os alunos habituados a frequentarem as aulas do modo tradicional, ou seja, em fileiras, sentados e em silêncio, deverão adotar novas posturas. O antigo paradigma da transmissão do conteúdo está acabando, no qual decorar os conteúdos não tem mais significado no processo de aprendizagem. Pergunta-se porque gastar tanto tempo fazendo com que os alunos decorem algo, se nada aprendem com isso?

Os desafios enfrentados pelos professores estão longe de serem alcançados, porém essas mudanças não significam que os alunos não precisarão mais do método tradicional. O que se comenta é que:

A abertura de novos horizontes mais aproximados da realidade contemporânea e das exigências da sociedade do conhecimento depende de uma reflexão crítica do papel da informática na aprendizagem e dos benefícios que a era digital pode trazer para o aluno como cidadão. (BEHRENS, 2013, p. 81).

Behrens (2013) discute sobre um termo denominado aprendizagem colaborativa, na qual os professores e gestores deverão tornar-se instigadores de projetos criativos e desafiadores, demandando a oferta de atividades que ultrapassem as paredes das salas de aula, na busca da consonância entre ensinar e aprender.

4.2 O ensino “ontem e hoje” em meio ao avanço da tecnologia

Apesar de esta ser a era da tecnologia, nem sempre foi assim, os avanços foram surgindo em meio ao tempo, porém sempre existiu a escola e, conseqüentemente, o professor. É importante voltar um pouco aos primórdios da educação para se entender melhor a relevância de saber usar com consciência a tecnologia.

Fragata (2004) aborda essa evolução, afirmando que no Egito antigo só com muita sorte você poderia estudar, pois apenas os filhos dos faraós, dos nobres e dos militares tinham direito à educação. Os alunos não aprendiam a escrever e tudo tinha de ser guardado na memória. Na Roma Antiga, geralmente quem fazia o papel de professor nos lares dos antigos romanos era o pai de cada família. Ele se encarregava de ensinar os filhos a ler, a escrever, a contar, a lutar, a nadar; e as garotas ficavam aprendendo os trabalhos domésticos. Na China Antiga, os professores eram sacerdotes sérios e compenetrados, que procuravam transmitir para os alunos a sabedoria de livros bem antigos. Muitas vezes, os alunos passavam por provas bastante difíceis, como ficar sem falar, sem comer e até sem dormir, preparando seu corpo e sua mente. (FRAGATA, 2004).

No Brasil do descobrimento, os primeiros professores foram os padres jesuítas. Eles ensinaram os filhos dos colonos a ler e a escrever, também catequizavam os índios e encenavam peças teatrais com recitais de música e poesia. Durante as aulas, ninguém podia “pisar”. Era proibido dar opinião ou discordar do que era ensinado. Todos os dias, os alunos tinham de repetir a matéria durante uma hora para que ela ficasse bem gravada. E os gritos e as correrias na hora do recreio eram proibidos. (FRAGATA, 2004)

Com o passar do tempo muitos aspectos evoluíram e as escolas passaram a aderir a métodos ou metodologias, nas quais permearam os ensinamentos de formas diferenciadas, pensando sempre na melhor maneira de apreensão dos alunos. Muitos professores com métodos tradicionais utilizavam ou utilizam até hoje o ditado ou o quadro (verde ou branco) apenas, como forma de ensinar o conteúdo, esquecendo-se de que o aluno aprende de diversas maneiras, uns escutando, outros escrevendo ou lendo.

Atualmente, debate-se a questão do uso ou não de tecnologias no processo educacional. De acordo com Masetto (2013), as tecnologias de informação e comunicação (TICs) através do uso da internet e do computador possibilitam o acesso imediato e em tempo real às informações, ao conhecimento, às experiências e projetos inovadores, com a possibilidade de socialização imediata das pesquisas.

Esse cenário envolve totalmente o professor em sua função docente, colocando-o na contingência de conhecer os novos recursos tecnológicos, adaptar-se a eles, usá-los e

compreendê-los em prol de um processo de aprendizagem mais dinâmico e motivador para seus alunos. (MASETTO, 2013, p. 143).

Quando se aborda a modernidade ou aparatos tecnológicos, destacam-se inúmeros aparelhos que foram construídos para a melhora deste aspecto de apenas transmitir o conteúdo ao aluno, sendo que nem sempre a utilização de recursos será o suficiente, ou seja, tem professores que se utilizam do projetor de slides, porém não fazem nada de diferente, apenas reproduzem para seus alunos copiarem, ficando por isso mesmo.

Masetto (2013) afirma que “Não significa simplesmente substituir o quadro-negro e o giz por algumas transparências, por vezes tecnicamente mal elaboradas ou até maravilhosamente construídas num PowerPoint, ou começar a usar um *datashow*”. (MASETTO, 2013, p. 143). Trabalhar utilizando-se de tecnologia não significa privilegiar a elaboração de aulas expositivas e com recursos audiovisuais, o objetivo desse aprimoramento tecnológico está em cativar os alunos com aulas mais interessantes e motivadoras. A transmissão de conhecimentos, experiências e técnicas ficou para o passado.

Como já foi ressaltada, a tecnologia possui dois lados, de um você pode construir maravilhas e de outro destruir qualquer possibilidade de evolução em seu aluno, o que se deve estar ciente é de que cada aprendiz tem um ritmo e nem todos aprendem do mesmo modo.

Ao refletir os avanços e as dificuldades encontradas atualmente, devido às mudanças causadas pela crescente tecnologia, discute-se como era antigamente a educação sem todos os meios e técnicas presentes hoje em dia. Kawamura (1990) discorre em seu livro denominado *Novas tecnologias e educação* sobre as facilidades, problemas e dificuldades encontrados naquele tempo.

Cabe refletir que em 1990 Kawamura já dizia da educação que:

[...] em relação às novas tecnologias não se limitam a analisar apenas o impacto mútuo entre ambas, nem simplesmente o desenvolvimento de tecnologias educacionais. A questão é mais complexa. Como vimos, tanto a educação quanto a tecnologia compreendem processos culturais estreitamente conectados ao processo produtivo e aos interesses políticos. (KAWAMURA, 1990, p. 60).

De uma forma ou outra, sempre se discutiu os avanços, não importa a época em que se estivesse, tudo o que é novo e vem para o bem se resume a uma nova tecnologia. Atualmente tudo é mais avançado devido às peculiaridades dos avanços em todos os aspectos, chegando a conclusão de que a falta de interesse por parte dos alunos ou de professores em modernizar seus processos de ensino-aprendizagem não vem de hoje, e o acelerado crescimento da tecnologia não é desculpa para não conseguir controlar as crianças agitadas e sem atenção.

Kawamura (1990, p. 05) afirma que “historicamente, tanto a tecnologia quanto a educação estão fundamentadas na separação entre o *saber* e o *fazer* na divisão social do trabalho.” Sendo assim, em face da rapidez nas mudanças, cabe ao professor equipar-se de subsídios encontrados muitas vezes em formações continuadas, por exemplo, para atender ao ritmo demandado, pois, devido a sua profissão, mesmo se não saber para si, deve-se saber e fazer para os demais.

“Essa revolução científico-tecnológica vivenciada pelo mundo moderno vem provocando grandes transformações, que causam perplexidade na sociedade contemporânea diante da multiplicidade de conhecimentos que se apresentam.” (SANTOS, 2002, p. 11)

Diante dessa demanda por um novo cidadão, formado para lidar com as novas tecnologias, evidencia-se a importância da escola, dos valores da educação, das atitudes e conhecimentos lá adquiridos para desempenhar-se criativamente em meio às dificuldades que o cercam.

Todas as escolas, independentemente de seu porte, devem propiciar aos seus alunos acesso aos conjuntos de conhecimentos presentes na sociedade, conhecimentos necessários à compreensão da realidade e participação no enfrentamento dos desafios do cotidiano. Para isso, devem estar alicerçadas em princípios científicos e tecnológicos voltados à inclusão social no mundo moderno. (SANTOS, 2002). Diante disso:

[...] o professor está sendo maltratado pelas novas tecnologias, porque é notória sua dificuldade de lidar com elas, agravada pela facilidade com que os jovens as usam e dominam. Aprendizagem virtual tem encontrado resistências nos docentes, não só como autodefesa e acanhamento, mas igualmente como risco de ônus crescente em termos de trabalho, já que as promessas de facilidades virtuais não vingaram [...]. (DEMO, 2009, p. 108 e 109).

O que muito se discute são métodos de ensino a distância ou na web, nos quais os professores perdem muito de seu espaço para a tecnologia, porém como afirma Demo (2009, p. 109) “[...] as novas tecnologias não eliminam o professor ao contrário, o valorizam extremamente [...].” Sendo assim o professor precisa preparar-se, para poder entrar nesse processo como sujeito, não como objeto.

Concordando com Demo (2009), afirma-se que cabe ao professor um desafio maior ainda, requerendo modéstia suficiente para desconstruir-se e construir-se novamente na altura das crianças e jovens, sendo o professor essencial como agente que possibilita ao aluno apreender esse processo, para tanto é preciso mergulhar de cabeça no mundo tecnológico, pois só se pode questionar algo se o conhecer por dentro.

4.3 A tecnologia e a formação, analisando os achados

Em meio aos trabalhos encontrados busca-se refletir o que cada um traz referente às tecnologias e a formação permanente dos professores de Educação Física.

Mendes (2008), Bianchi (2009), Fagundes (2010) e Silva (2003) realizaram pesquisas com professores de suas cidades, visando promover a aproximação crítica da área da Educação Física com as TICs, identificando e discutindo possibilidades, tendências e limites existentes no processo de formação contínua para as novas tecnologias em Educação Física e procurando compreender como os docentes passam a situar-se em seus cotidianos profissionais, após a realização de uma formação permanente.

Embora grande parte das pesquisas e estudos realizados ainda nem tenham chegado à maioria das escolas brasileiras, muitos professores estão atrás de mudanças no sentido de redefinir suas práticas. Atualmente ocorre uma conscientização por parte dos docentes em busca da quebra de paradigmas, sendo necessária uma revisão das práxis até então trabalhadas.

Diante das novas tecnologias, os professores passaram a atribuir inúmeras expectativas advindas das infindáveis ferramentas de trabalho disponíveis. A mídia tem a capacidade de propiciar uma educação mais eficiente e direta. Visando superar os padrões tradicionais encontrados na maioria das escolas, muitas vezes as práticas pedagógicas tradicionais escondem-se em roupagens tecnológicas. Ou seja, não adianta mudar o instrumento ou a forma como é passado o conteúdo e continuar com o mesmo discurso e metodologia, quando:

[...] as tecnologias e seus conteúdos são vistos como porta vozes de ilustrações, forma de registro das aulas ou como uma maneira de substituição das mesmas, uma vez que é conferido à mídia o papel de transmitir o conteúdo ao aluno. Em especial, os professores participantes do estudo revelaram apostar nos meios como uma nova possibilidade de renovação didática, ou seja, atribuindo à tecnologia a redentora missão de transformar as práticas pedagógicas tradicionais. (MENDES 2008, p. 119 - 120).

Discute-se muito a questão da forma que o professor trabalha seus conteúdos. Em meio a isso, Silva (2003) comentou em sua pesquisa a questão dos lugares em que o aluno absorve informações e adquire conhecimento, evidenciando-se que a escola é apenas um destes locais e que o professor não é o único detentor do conhecimento.

Para o autor:

[...] de acordo com a compreensão que se tem o reconhecimento por parte deles de que o papel da formação do educando já não cabe apenas e exclusivamente à escola. Os professores reconhecem a existência de novos parceiros, tão mais eficientes e sedutores e não titubeiam em aproximar-se deles. [...] (SILVA, 2003, p 97 e 98).

Incrível é pensar que em meio a todas essas tecnologias disponíveis é possível ainda observar que existe um descompasso entre a cultura dentro e fora da escola. Não em relação ao que está sendo ensinado, mas ao modo como se ensina e aprende, no qual o ritmo e a forma com que os alunos vivem fora da escola, advêm de uma miscigenação de sons, imagens, palavras e ícones, ou seja, múltiplas aprendizagens. E na escola tudo ainda parece lento, estagnado. A resistência à tecnologia está em muitos professores que até mesmo para digitar provas ou trabalhos ou simplesmente pesquisar, não a utilizam. Diante de tais situações, torna-se difícil falar em TICs envolvendo a Educação.

Diante dos achados em sua coleta, Bianchi (2009) pondera que:

[...] conforme apontaram os professores-interlocutores, os poucos trabalhos envolvendo as TICs nas escolas, especialmente de Educação Física, não ocorre devido ao desinteresse dos professores, mas é exatamente em função do excesso de trabalho e falta de formação adequada que surge o desinteresse (acomodação). Assim, estes são alguns dos desafios a serem enfrentados pelos professores atualmente. (BIANCHI, 2009, p.136)

Deve-se levar em consideração o fato de que é preciso uma maturação no sentido de adesão às novas tecnologias disponíveis em meio a toda essa globalização. Assim como fez Silva (2003) em sua pesquisa, introduzindo o meio televisivo e seus eventos relacionados aos esportes, como a Copa do Mundo e as Olimpíadas, por exemplo, em que os mesmos eram utilizados de forma que os alunos assistiam para refletir os conhecimentos adquiridos em aula, devendo trazer um retorno do que foi observado em casa.

A formação do professor de Educação Física se baseia num tipo de racionalidade técnica, em que o conhecimento flui da teoria para a prática e os professores, por sua vez, são formados apenas para a execução/demonstração prática dos conteúdos prescritos pela literatura.

Mendes (2008) destaca, baseado em sua pesquisa, que:

Os professores refletiam os conteúdos tratados na oficina a partir de suas experiências práticas individuais e, em se tratando de um grupo bastante heterogêneo em relação às experiências profissionais, geraram-se uma série de comparações entre os contextos diferentes e as formas de trabalho dos participantes, o que lhes propiciou reconhecer que os saberes dos quais eram portadores se constituíam em teorias do ensino. Teorias estas relevantes para a assimilação dos

novos conhecimentos a respeito da mídia educação e para as novas estratégias de ação exigidas na elaboração das interlocuções escolares. (MENDES 2008, p. 135).

Encontros de formação permanente proporcionam um auxílio aos professores de maneira a integrar as novas tecnologias de informação e comunicação aos modos de ensinar e aprender, através de reflexões, planejamentos coletivos, utilizando as formações de maneira criativa e esclarecedora.

Diante das dificuldades encontradas para a formação dos professores, Bianchi (2009) comenta que:

Nos relatos dos professores, foi possível identificarmos que os principais problemas enfrentados são comuns a todos: a falta de tempo para planejar melhor as atividades; os eventos extraordinários da/na Escola e a falta de experiência em utilizar técnica e pedagogicamente as TICs como as principais dificuldades dos professores para o desenvolvimento das ações colaborativas. (BIANCHI 2009, p. 103 e 104)

Apesar de muitas reuniões e formações continuadas, as práticas educativas colaborativas são raras nas escolas, pois o cotidiano agitado e o currículo fechado (rigidez da organização curricular) da escola tornam o professor, muitas vezes, um “tarefeiro” e conduzem a ações isoladas, dificultando a utilização dos conhecimentos adquiridos e vivenciados nas formações.

Fagundes (2010) enfatiza que os sujeitos pesquisados consideram a formação continuada um aspecto fundamental para melhora da qualidade do ensino. Podendo, dessa forma, atender as necessidades, contribuindo para a renovação da prática pedagógica, alertando que:

[...] de nada adianta a oferta de cursos que não contemplem a realidade ou que não possam promover a motivação dos professores. Logo, os cursos de formação continuada precisam, além de proporcionar a aproximação dos professores com novos conhecimentos, evidenciar a valorização desses profissionais e a troca de experiências. (FAGUNDES, 2010, p. 97).

Mendes (2008, p. 122) esclarece “que as pressões sociais e institucionais são, assim, coercivas à atividade docente, exigindo-lhes que utilizem a qualquer preço os recursos tecnológicos que se popularizaram.” Porém, nem as escolas, nem as formações têm apresentado propostas e possibilidades de apreensão dos conhecimentos necessários para utilização dos recursos disponíveis. Ensinam apenas como ligar, desligar, mas não ensinam o sentido pedagógico da ferramenta.

Segundo Bianchi (2009), para alguns professores o primeiro contato envolvendo as TICs é, portanto, algo que traz “o diferente” para dentro da aula e provoca insegurança. Algumas das professoras demonstraram ter resistência às tecnologias, revelando não possuir endereço de e-mail porque não querem ter nenhum contato com o computador, especificamente.

Porém,

É fundamental ressaltarmos, que alguns professores que participaram da interlocução demonstraram, inicialmente, possuir os mesmos problemas acima citados, mas que ao reconhecer que as TICs estão presentes no contexto escolar e fazem parte do cotidiano dos alunos e perceber também a “urgência” de aprender a lidar pedagogicamente com estes elementos tecnológicos, sentiram a necessidade de melhorar a sua formação profissional e, por conseguinte, a sua prática pedagógica. (BIANCHI, 2009, p.131 e 132)

O autor ressalta, ainda, referindo-se a educação de qualidade, que:

[...] repensar a formação continuada de professores é um dos passos fundamentais para a educação neste novo século. Garantir aos profissionais da educação melhores condições de trabalho inclui reformas curriculares e organizacionais, mais salas de aula nas escolas, evitando a superlotação dos espaços, melhorias nas condições de infraestrutura e dos materiais disponíveis: entre eles, os recursos tecnológicos, bem como, melhores salários e condições reais para a participação em cursos de formação continuada. Estes são aspectos essenciais para que se coloque em ação um projeto de educação transformadora. (BIANCHI, 2009, p.107).

As tentativas de “mudanças” quase sempre se resumiam a oferecer uma modalidade esportiva diferenciada, sem planejamento prévio e, portanto, sem objetivos claros e bem definidos, o que resultava em resistência por parte dos alunos e desistência imediata por parte dos professores. Desta forma, os professores tomaram consciência de que não haviam se inserido em projetos profundos de busca por mudanças nas práticas pedagógicas, e, portanto, a crença de que os alunos resistem a práticas diferenciadas não havia sido seriamente avaliada. (MENDES, 2008).

Silva (2003) aborda em sua pesquisa relacionada ao papel do professor de Educação Física a influência que a mídia exerce frente ao conteúdo ensinado nas aulas:

Embora tenha-se percebido alguns ranços de esportivização nas atividades dos docentes pesquisados, fruto incontestemente da sua formação profissional, observou-se também que os mesmos estão em busca de novas práticas, estão procurando novos sentidos e significados para o seu fazer pedagógico. (SILVA, 2003, p. 97).

Ao fazer uma análise no que se refere à tecnologias na educação logo se associa a ideia de “coisas” que facilitam determinados resultados ou a realização de algumas tarefas. Raramente se pensa em produzir conhecimento a partir dessas “coisas”, muito menos refletir sobre o que elas representam na vida. Boa parte dos trabalhos com tecnologias na escola tem se dado pela reprodução da técnica que as ferramentas tecnológicas possuem. (BIANCHI, 2009).

Contudo,

[...] há uma vontade muito grande dos professores nas escolas por onde passamos durante nossa trajetória de pesquisa que desejam alterar os velhos modos de compreender e de utilizar as tecnologias na educação, mas a maioria desses professores ainda não sabe como fazer tal “coisa”. Assim, a formação continuada de professores surge como uma possibilidade de auxiliá-los a aperfeiçoar as suas práticas pedagógicas e de repensar a presença e as formas de integrar as TICs no processo de ensino e aprendizagem. (BIANCHI, 2009, p. 99).

Fagundes (2010) evidenciou que os professores buscam, além da melhora no conhecimento, os aspectos motivacionais, sendo que muitos dos sujeitos de sua pesquisa buscam a formação continuada fora da escola e por interesse pessoal. “Além disso, esse fato demonstrou que o interesse pessoal é prioridade em relação à perspectiva de uma possível melhoria na remuneração ou exigências institucionais” (FAGUNDES, 2010, p. 98). Evidencia-se, assim, que os professores precisam de um suporte no que tange a superar adversidades do ambiente escolar.

Nota-se, então, a importância das formações permanentes, no qual tornou-se imprescindível destacar que os professores procuram pela melhora da qualidade na educação, e estudos relatam que a troca de experiências proporciona a superação das dificuldades de maneira coletiva.

O tempo de duração das formações continuadas, bem como a forma como elas são organizadas e desenvolvidas, reflete diretamente na integração ou não das TICs na sua prática pedagógica. Nesse sentido, alerta Bianchi (2009) que deve-se dar mais importância aos pequenos detalhes, como o ritmo de cada um em apropriar-se das TICs, levando em conta que a modificação das estruturas de formação não repercute em efeitos imediatos, leva algum tempo até que comece aparecer as primeiras mudanças na prática educativa e em relação ao acompanhamento das atividades, que deve ser constante a fim de que se possa observar e orientar todas as etapas do processo de aprendizagem dos professores.

4.4 Considerações finais

Diante da construção do capítulo entre a relação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e a formação permanente em Educação Física, destacaram-se muitos pontos positivos e negativos, que propiciaram a oportunidade de reflexão e aprendizagem de novos valores frente às dificuldades encontradas nessa área. Devido ao grande valor deste tema na atual sociedade, foi imprescindível utilizar-se das pesquisas dispostas na tabela 1, todas remanescentes de um estudo realizado para conclusão de um curso de Pós-Graduação na área da Educação.

Com a construção dos três capítulos, pode-se discutir diversos aspectos presentes no dia a dia dos professores. Nos quais, a grande maioria dos exemplos citados no texto acima, foi de certa forma, experiências vivenciadas por professores em sua carreira.

Cabe destacar alguns pontos, que devido ao avanço exacerbado e sem limites da tecnologia grande parte dos professores precisou modificar sua forma de lecionar, no qual apenas transmitir o conteúdo já não bastava. Sendo, neste ponto, que algo ficava a desejar, vindo à tona a questão de como, onde e com quem os alunos aprendem, discutindo-se de quem será a culpa pela falta de interesse dos mesmos na escola e nos estudos.

Diante disto, vieram as formações permanentes, possibilitando ao professor aprimorar seu conhecimento e modificar suas aulas, de forma que chame a atenção novamente de seus alunos. Porém, o que muito se discute é a relação dos assuntos que abordam essas formações, os quais muitas vezes não tem relação direta com as reais necessidades encontradas nas escolas.

Sendo assim, o professor que não acompanha os avanços não consegue controlar seus alunos e muito menos realizar uma “boa” aula, no sentido de fazer com que eles interajam e participem de seu processo de construção. A culpa muitas vezes é dos alunos, que não se importam. Da mesma forma que não são todos os professores que procuram uma atualização, acomodando-se em um nível que lhes convém.

Assim, chega-se a conclusão de que não basta ser professor apenas, é necessário acompanhar todos os avanços, procurando construir-se e reconstruir-se diariamente. Os alunos aprendem de muitas formas e em diversos locais, a escola deve ir além dos computadores e aparatos eletrônicos da modernidade, fazendo com que possam encontrar na escola aquilo que precisem lá fora. A formação contínua dos professores possibilita a construção de uma nova visão de escola, na qual o aluno sente-se confortável e aprende como se estivesse em casa.

A área da Educação Física, quando oportunizada da forma correta, possibilita aos alunos a apreensão de valores necessários para o decorrer de toda a vida. O que ocorre é a falta de respeito de muitos professores que acabam por minimizar as aulas em momentos livres, transformando a Educação Física em prática pela prática.

As novas tecnologias proporcionam ao professor um trabalho dinâmico. Seja com a demonstração de vídeos, slides, ou até mesmo pesquisa, as aulas possibilitam um momento para os alunos construírem o novo e se desafiarem, da mesma forma que os professores.

5 DESCRIÇÃO DO CAMINHO METODOLÓGICO

5.1 Caracterização da pesquisa

Na procura por pesquisar quais as contribuições, em que consistem e quais limitações para a prática educativa que os projetos de formação permanente, nos quais os professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental pertencentes à 20ª CRE do município de Frederico Westphalen-RS estão envolvidos, apresentou-se uma pesquisa, tendo como método de estudo a investigação qualitativa e descritiva, através de um questionário. Caracterizando-se como um estudo fenomenológico de acordo com seu corte epistemológico.

Segundo Minayo (2007), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, trabalhando com o universo do significado, dos valores e das atitudes, no qual a realidade não pode ser quantificada.

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade é o objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (MINAYO, 2007, p. 21).

Sendo um estudo fenomenológico, a pesquisa buscou descrever e interpretar fenômenos que se apresentaram à percepção. Sendo seu objetivo chegar à essência do problema da pesquisa, pois, de acordo com Gil (2010), essa abordagem busca:

[...] a interpretação do mundo através da consciência do sujeito formulada com base em suas experiências. Seu objetivo é, portanto, o próprio fenômeno tal como se apresenta à consciência, ou seja, o que aparece, e não o que se pensa ou se afirma a seu respeito, tudo, pois, tem que ser estudado tal como é para o sujeito, sem interferência de qualquer regra de observação. Para a fenomenologia, o objeto pode ser uma coisa concreta, mas também uma sensação, uma recordação, não importando se este constitui uma realidade ou uma aparência. (GIL, 2010, p. 39).

Por ser uma investigação de rigor científico é fundamental, na medida do possível, a imparcialidade do pesquisador, interpretando as situações de forma social, expondo o significado que os autores do estudo construíram.

5.2 Desenho metodológico

Quanto aos fins, a investigação considerou-se descritiva, pois os dados coletados foram em forma de palavras e não em números, considerando-se que:

Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. [...]. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48).

De acordo com os ideais qualitativos, não foram utilizados resumos, contendo apenas partes das narrativas dos entrevistados, reduzindo a pesquisa a símbolos numéricos, mas tudo sendo analisado respeitando a riqueza dos detalhes, tanto quanto possível, da mesma forma em que foram registrados ou escritos. A escolha da metodologia qualitativa baseou-se, portanto, na busca da compreensão dos participantes envolvidos, em sua individualidade e na profundidade dos aspectos a serem conhecidos ao longo da investigação.

Como abordagem qualitativa, todos os dados serão importantes para construção de pistas que permitirão estabelecer uma compreensão mais evidente do objeto de estudo. Como afirmam Bogdan e Biklen (1994) e Lüdke e André (1986), muitas vezes, é mais importante o processo do que o resultado ou o produto, os dados são recolhidos e analisados de forma indutiva, não se tem o objetivo de confirmar ou comprovar algo previamente, os fatos vão se construindo na medida em que os dados vão agrupando-se.

Quanto aos meios, a pesquisa será de campo, que segundo Minayo (2007):

[...] consiste em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa. Essa fase combina instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros. (MINAYO, 2007, p. 26).

A pesquisa de campo, ainda, realizou a construção da teoria através de um momento relacional e prático, constituindo-se como parte central do trabalho.

5.2.1 Escolha dos sujeitos e do espaço da pesquisa

A escolha do município ocorreu utilizando o critério de conveniência, pois o pesquisador reside e atua nesse município. Soma-se a isso, o fato de ser o município sede do Programa de Pós-Graduação em Educação. A decisão pela escolha da amostra levou em consideração o fato de serem poucos professores que atuam nessa área específica. Além disso, tendo presente que somente participarão os que se dispuserem voluntariamente a colaborar, optou por considerar, como amostra, todos os professores de Educação Física dos anos finais de Educação Física pertencentes à 20ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação) do município de Frederico Westphalen – RS.

A 20ª CRE conta com 11 Escolas Estaduais presentes na cidade de Frederico Westphalen – RS, sendo elas: Escola Estadual de Ensino Fundamental Marechal Castelo Branco, Vergínio Cerutti – CIEP, Valdemar Sampaio Barros, Santo Inácio, Natália Gadonski, Afonso Pena, Conselheiro Edgar Marques de Mattos, Cardeal Roncalli, Nossa Senhora de Fátima, Monsenhor Vitor Batistela e a Escola Estadual de Educação Básica Sepé Tiaraju.

Ao total são 15 os professores colaboradores em atuação na área de Educação Física. Destes, quatro não são formados na área da Educação Física, atuando como forma de preenchimento de carga horária. No entanto, um dos professores possui graduação em Educação Física e Curso Normal (Magistério), atuando em um turno com a Educação Física e em outro como professor regente de turma dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A 20ª CRE é composta por 28 Municípios, a seguir listados: Alpestre, Ametista do Sul, Boa Vista das Missões, Caiçara, Cerro Grande, Cristal do Sul, Dois Irmãos das Missões, Erval Seco, Frederico Westphalen, Iraí, Jaboticaba, Lajeado do Bugre, Liberato Salzano, Novo Barreiro, Novo Tiradentes, Palmeira das Missões, Palmitinho, Pinhal, Pinheirinho do Vale, Planalto, Rodeio Bonito, Sagrada Família, São José das Missões, São Pedro das Missões, Seberi, Taquaruçu do Sul, Vicente Dutra e Vista Alegre

Frederico Westphalen é um município brasileiro do estado do Rio Grande do Sul. Localiza-se a aproximadamente 427 Km da capital Porto Alegre, estando a uma altitude de 566 metros. Sua população, de acordo com a estimativa para 2013, realizada pelo IBGE, é de 30.251 habitantes. Possui uma área de 264,53 km². É o centro regional da microrregião do Médio Alto Uruguai e o principal centro comercial da região. Na cidade, o comércio representa a maior percentual de seu PIB (Produto Interno Bruto).

5.2.2 Questões éticas

O projeto, contendo todo o recorte metodológico do estudo, que originou esta pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI - Câmpus de Frederico Westphalen para sua apreciação. Ressalta-se que o início da coleta dos dados somente ocorreu após a sua aprovação.

Primeiramente houve um contato com as Escolas, enviando um ofício Convite, que compõe o universo da pesquisa (Apêndice A), também foi levado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), com os objetivos do estudo e o problema de investigação para a realização da pesquisa.

Posteriormente, aos professores que fizeram parte deste estudo, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, por meio do qual foi explicada a investigação e todo o procedimento de coleta de dados. Todos os termos de consentimento, entrevistas e autorizações serão guardados por cinco anos e após esse período serão destruídos. A responsabilidade pela guarda desses documentos é do investigador.

As escolas e os professores escolhidos não terão seus nomes especificados por motivos de ética. O motivo de escolher as escolas foi por fazerem parte da 20ª CRE e em específico estarem no município de Frederico Westphalen – RS. Os mesmos tiveram a liberdade de não querer participar.

A pesquisa não foi remunerada, e não houve riscos para nenhuma das partes. O trabalho final será entregue às Escolas como agradecimento pela colaboração.

5.2.3 Escolha dos instrumentos de coleta e análise dos dados

As técnicas mais adequadas na fenomenologia são aquelas que possibilitam a livre expressão dos colaboradores, sendo essencial para a interpretação da experiência vivida. O mais comum são as entrevistas estruturadas, semi e não estruturadas. Outras técnicas são utilizadas pelos pesquisadores, como histórias de vida e depoimentos pessoais, por exemplo, e questionários, como é o caso desta pesquisa.

Gil (2010) comenta que também há pesquisas fenomenológicas fundamentadas em relatos escritos e segundo o autor:

Alguns desses relatos decorrem de solicitação para responder por escrito às perguntas, com vistas a garantir o anonimato. Mas há relatos elaborados espontaneamente por algumas pessoas e que também podem proporcionar dados para pesquisas fenomenológicas. É possível considerar até mesmo cartas deixadas

por suicidas como relatos importantes para este tipo de pesquisa. (GIL, 2010, p. 138).

A análise dos dados é a terceira etapa de Minayo (2007, p. 26-27) na construção da pesquisa, sobre a qual afirma que “diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo”.

Pode-se dividir este procedimento em três etapas: ordenação, classificação dos dados e análise propriamente dita. A análise qualitativa não é uma mera classificação de opiniões, é muito mais. É uma descoberta a partir de falas, símbolos e observações. (MINAYO, 2007).

6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Após a coleta dos dados em campo, é chegado o momento da análise e interpretação dos dados. Diante do problema de pesquisa, buscou-se analisar “Em que consistem, quais as contribuições e limitações para a prática educativa que os projetos de formação permanente, nos quais os professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental pertencentes à 20ª CRE e que atuam no Município de Frederico Westphalen - RS estão envolvidos, apresentam?”.

Deve-se levar em conta que alguns critérios de seleção foram necessários para definir os colaboradores da pesquisa, ou seja, dos quais foram coletados os dados, a fim de que as informações fossem coerentes e significativas à investigação.

Considera-se significativo lembrar-se de que os professores escolhidos para a pesquisa foram selecionados por fazerem parte da 20ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação) e estarem devidamente trabalhando com a disciplina de Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental no município de Frederico Westphalen – RS.

Cabe destacar que o município de Frederico Westphalen conta com 11 Escolas Estaduais pertencentes à 20ª CRE. Nestas, totalizam-se 15 professores em atuação na Educação Física. Dentre estes, quatro não são formados na área da Educação Física, atuando como forma de preenchimento de carga horária. No entanto, um dos professores possui graduação em Educação Física e Curso Normal (Magistério), atuando em um turno com a Educação Física e em outro como professor regente de turma dos Anos Iniciais do Ensino fundamental.

Diante dos achados, 10 questionários foram respondidos e entregues para análise, três professores não quiseram colaborar com a pesquisa devido ao fato de serem graduados em outras áreas. Por motivos de ética, o construtor desta pesquisa, mesmo sendo um dos professores pertencentes à 20ª CRE e atendendo todos os requisitos da pesquisa, resolveu não participar do questionário, garantindo, assim, a credibilidade do processo de construção do estudo.

A primeira fase de análise consistiu em agrupar o material coletado na fase de campo da investigação, sendo necessária a catalogação e categorização aprofundada e cuidadosa de todo material, ficando assim representado:

TABELA 04 – QUESTIONÁRIOS.

| Nome fictício: Qp (Questionário professor nº) | Colaboradores Questionário | do | Graduado em Educação Física ou não |
|--|---------------------------------------|-----------|--|
| Qp1 | Professor Colaborador 1 | | Não graduado em Educação Física |
| Qp2 | Professor Colaborador 2 | | Graduado em Educação Física e Curso Normal (Magistério). |
| Qp3 | Professor Colaborador 3 | | Graduado em Educação Física |
| Qp4 | Professor Colaborador 4 | | Graduado em Educação Física |
| Qp5 | Professor Colaborador 5 | | Graduado em Educação Física |
| Qp6 | Professor Colaborador 6 | | Graduado em Educação Física |
| Qp7 | Professor Colaborador 7 | | Graduado em Educação Física |
| Qp8 | Professor Colaborador 8 | | Graduado em Educação Física |
| Qp9 | Professor Colaborador 9 | | Graduado em Educação Física |
| Qp10 | Professor Colaborador 10 | | Graduado em Educação Física |

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS.

Logo após a organização do material da coleta dos dados, foi realizada uma contagem das unidades de significados contidos nos questionários, separando as que foram consideradas relevantes e significativas ao assunto estudado. Unidade de significados, segundo Cauduro (2004), são palavras ou frases significativas nos questionários ou qualquer outro material coletado sobre as questões norteadoras levantadas no início do trabalho.

Foram encontradas, em primeiro momento, 115 unidades de significado; mais tarde, em outra verificação, após agrupar e selecionar algumas mais relevantes, este número foi reduzido para 40 subunidades, lembrando-se de destacar a importância de todas para o desenvolvimento do trabalho, resultando assim em duas categorias e quatro subcategorias expostas na tabela 6.

As 40 unidades de significado escolhidas foram:

TABELA 05 - UNIDADES DE SIGNIFICADO.

| | |
|---------------------------|-------------------------------|
| 1 - formação continuada | 21 - já teve |
| 2 - interdisciplinaridade | 22 - relação com a nossa área |

| | |
|--|--------------------------------------|
| 3 - temas impostos | 23 - diversos temas |
| 4 - reflexão | 24 - trocar conhecimentos |
| 5 - concepções de ensino | 25 - sempre é tempo de aprender |
| 6 - dificuldades | 26 - debates e relatos |
| 7 - diferencial | 27 - melhorar seu ensino |
| 8 - experiências | 28 - estratégias |
| 9 - buscar novas práticas pedagógicas | 29 - professor pensar e recriar |
| 10 - oportunidades | 30 - são poucos cursos |
| 11 mudanças e melhorias do sistema educativo | 31 - seriedade e compromisso |
| 12 - desempenho do professor | 32 - não é direcionado |
| 13 - superar desafios | 33 - nunca foi feito |
| 14 - inovar, criar, melhorar | 34 - sinto necessidade |
| 15 - o corpo do aluno | 35 - práticas inovadoras |
| 16 - práticas corporais, o esporte e a cidadania | 36 - discussão do processo educativo |
| 17 - as formações oferecidas pela escola | 37 - ter mais apoio |
| 18 - o tema geralmente é amplo | 38 - a evolução |
| 19 - anseios dos professores | 39 - conectadas |
| 20 - não específico de Educação Física | 40 - aquisição de novas habilidades |

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS.

Após a classificação das unidades, foi realizada uma divisão dos assuntos em categorias e subcategorias, que segundo Cauduro (2004, p. 93) “É quando as categorias relacionadas são combinadas para formar conceitos mais abrangentes ou ideias mais amplas e posteriormente subcategorias”. A divisão ficou assim representada:

TABELA 06: CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE.

| Categorias | Subcategorias |
|--|--|
| Formação Permanente dos professores de Educação Física | <ul style="list-style-type: none"> • Abordagem dos aspectos gerais • Formação permanente é necessária? |
| Práticas Educativas dos professores de | <ul style="list-style-type: none"> • Incorporação do conhecimento adquirido |

| | |
|-----------------|---|
| Educação Física | <ul style="list-style-type: none"> • A formação permanente faz ou não diferença? |
|-----------------|---|

FONTE: ELABORADO PELO AUTOR COM BASE NOS DADOS PESQUISADOS.

6.1 Formação Permanente dos professores de Educação Física

6.1.1 Abordagem dos aspectos gerais

Ao iniciar a fase final de análise cabe refletir um pensamento de Hengemühle (2007), no qual comenta o autor que:

Os fazeres humanos sempre foram iluminados pelos avanços, mais ou menos rápidos, da ciência, desenvolvida pelo próprio homem, na medida em que estes possibilitavam a compreensão mais linear ou complexa das situações, ou a solução mais ou menos completa dos problemas. No âmago da questão está o desejo humano de compreender por que as coisas são como são. (HENGEMÜHLE, 2007 p. 25).

Conseqüentemente, desse desejo nasce a necessidade de busca de novos conhecimentos, formando um ciclo no qual jamais há conclusão. Compete ao ser humano indagar e procurar respostas, ultrapassando etapas para a construção do ser. A formação permanente diante da vida dos professores funciona como estímulo deste desejo de conclusão, proporcionando a construção de pessoas diferenciadas.

Diante do ritmo precipitado das transformações desta era, o campo da tecnologia tornou a informação antes rara e reservada a livros, por exemplo, em algo abundante, fácil e acessível, transformando, de fato, o fenômeno da aprendizagem conhecida anteriormente. (MARQUES, 2002).

A formação do professor diante da pós-modernidade trouxe ao docente desafios nunca encontrados em momentos anteriores. Cada aula proporciona um contexto inédito, tornado um material utilizado há tempos atrás, por exemplo, insuficiente, considerando-se que seu público, ou seja, os alunos mudam e renovam-se diariamente. (HENGEMÜHLE, 2007). Como já se observou, os alunos trazem consigo vivências em contextos complexos em plena transformação. Os professores necessitam de competências que possam responder e sanar os desafios impostos nesses contextos.

Além de sua formação, o professor em exercício na profissão, que atua em seu dia a dia no enfrentamento de novos problemas, necessita procurar algo além. Isso é proporcionado

pela continuidade e possibilidade de acompanhar o desenvolvimento, ou seja, procurar uma formação permanente/continuada.

Formações, estas, que podem ser encontros com colegas de instituição, sejam no âmbito de sua escola, ou no conjunto das demais escolas da vizinhança, do mesmo município ou região, até mesmo encontros estaduais ou nacionais.

Marques (2002) argumenta que:

Dessa maneira, a formação continuada deve prosseguir quer através de eventos de curta duração, quer em cursos formais de pós-graduação stricto e lato sensu. Entre os primeiros podem citar-se os encontros, seminários, cursos de extensão, congressos. Sem eles, o profissional estará desatualizado à falta de condições para o exercício responsável da profissão. (MARQUES, 2002, p. 34).

Diante dos achados nos questionários entregues aos colaboradores desta pesquisa, destaca-se os de maior relevância para o estudo. Ao serem questionados sobre participações em algumas formações permanentes ao longo de sua carreira docente, a maioria respondeu que já participou, no entanto, apenas um foi mais específico exemplificando sua participação:

(Qp2) comenta em relação a sua participação que:

“Sim, pois todos os anos as escolas propiciam formação permanente aos docentes, além de Programas como o Pacto pelo Ensino Médio e o Pnaic.” (Qp2).

Da mesma forma, outros professores declararam que nunca participaram de nenhuma formação complementar e apenas um deles explicou que:

“Poucas, pois são poucos cursos que são direcionados aos professores de Educação Física”. (Qp7).

Evidenciando que as escolas realmente proporcionam formações para os educadores, nota-se, então, que falta um estímulo maior na área da Educação Física, que fica a desejar no que tange à complementação do conhecimento aplicado na prática.

Posteriormente, em outra questão, foi discutida se as reflexões relacionadas às formações em que os professores participam atenderam, ou não, suas expectativas, deixando o assunto dividido, sendo que para uns atendeu, para outros os temas são apenas impostos e, mesmo que os assuntos sejam interessantes, não tem relação nenhuma com a área da Educação Física.

Trazendo primeiramente que:

“Sim, os temas de alguma forma atendem as expectativas, pois trazem assuntos relevantes ao dia a dia escolar, como, por exemplo, ética, motivação, além de estudos para podermos compreender sobre Plano de Carreira, Regimento, Planos de Estudo, Organização Curricular, entre outros.” (Qp2).

“Os temas atenderam as necessidades, pois nos proporcionaram discutir e tomar decisões sobre o assunto.” (Qp3).

“Atenderam as necessidades e objetivos e abriram espaços para a discussão dos temas.” (Qp4).

Cabe destacar que toda formação é importante, seja ela de longa ou curta duração, ou apenas uma leitura corriqueira. O termo formação está muito além de sentar e interagir com um grande grupo.

Marques (2002) elucida sua visão sobre a formação:

Quando se fala em formação continuada, ou formação permanente, não se pode entendê-la apenas como continuidade-remendo destinada a sanar falhas e suprir insuficiências da formação formal recebida, ou para atender a novos requerimentos do campo profissional, ou para acompanhar o estado das ciências concernidas, inclusive a própria pedagogia. Tudo isso permanecendo verdadeiro e útil, requer-se bem mais. Do coletivo dos sindicatos da categoria e dos movimentos e grupos de educadores bem como do empenho de cada um requer-se a produção científica num nível de mais estrita vinculação entre prática e teoria. (MARQUES, 2002, p. 36).

O processo de formação deve dotar os professores de habilidades e atitudes capazes de proporcionar conhecimentos necessários à construção de profissionais prático-reflexivos, capacitados a defrontarem-se com situações de incerteza, a fim de surgir novos discursos e concepções alternativas de construção do conhecimento. (IMBERNÓN, 2011).

Diante das demais opiniões, outros professores expuseram que:

“Na maioria das vezes foram impostos os temas.” (Qp8).

“Na maioria das vezes os temas são impostos [...]” (Qp10).

Porém, o colaborador (Qp10) argumentou defendendo que, apesar de não atenderem seus interesses e necessidades, os temas são de suma importância para o aprimoramento dentro da sala de aula. Ele evidenciou que:

“[...] são trabalhados de forma interdisciplinar em forma de reflexão sobre concepções de ensino, adequação e sugestões para a sala de aula e ainda as dificuldades e experiências encontradas pelos professores dentro da sala de aula.” (Qp10).

“[...] com certeza serviu para o aperfeiçoamento e atualização de conhecimentos e atitudes, aquisição de novas habilidades e estratégias para aplicar na sala de aula.” (Qp 5).

Procurando salientar ainda mais o assunto abordado, cabe trazer à tona duas citações postas no segundo capítulo desta pesquisa, argumentando sobre as formações impostas, sem o intuito de diminuir o valor das formações que não sejam relacionadas às áreas específicas de cada professor, mas como forma de focar a importância de contemplar a opinião dos maiores envolvidos no assunto, que são de suma os professores. Rigui, Marin e Souza (2012) e Günther (2010) comentam, em relação a suas pesquisas, que:

[...] a formação continuada, do modo como vem sendo aplicada, na maioria dos casos não atende às expectativas alimentadas pelos professores, referentes à disciplina Educação Física. Em grande medida, as propostas são impostas e, além de não levarem em conta prioridades dos professores, precarizam sua participação através da falta de apoio e estrutura. Esse processo dificulta a relação entre os aspectos gerais do sistema educacional com as especificidades da área, uma vez que fragmenta o conhecimento e restringe o tempo de formação. (RIGUI, MARIN e SOUZA, 2010, p. 12).

Concorda Günther (2000) ressaltando que:

Considero que a questão da autonomia do professorado parece ser a de maior relevância e que mereceria maior aprofundamento por parte de todos os segmentos envolvidos, de modo a um processo formativo onde os professores sintam seus interesses efetivamente contemplados e percebam-se como produtores de seu próprio saber. (GÜNTHER, 2000, p. 7).

Seguindo adiante, em relação à pertinência dos temas propostos nas formações, cabe ainda destacar a visão de alguns colaboradores de que:

“O tema não estava especificamente relacionado à disciplina de Educação Física” [...]. (Qp5).

“Participei de vários, mas a maioria não contempla a nossa área.” (Qp6).

“Nenhum assunto vem ao nosso interesse, não é direcionado para nós profissionais de Educação Física, vem imposto apenas, nunca foi feito nenhum projeto direcionado à disciplina específica.” (Qp7).

“O tema geralmente é amplo, para atender a todas as áreas e são escolhidos conforme a necessidade e anseios dos professores de modo geral. Porém, nada específico de Educação Física.”. (Qp9).

Um dos questionários trouxe uma resposta interessante e pertinente de ser refletida, afirmando que apesar dos temas serem impostos:

“[...] também tenho que lembrar que já teve formações em que o assunto era muito com relação a nossa área.” (Qp8).

Refletindo sobre o comentário acima, e analisando o tempo de atuação deste professor, que é de nove anos, ou seja, desde 2007, constatou-se que já houveram formações com temas relacionados à área da Educação Física, podendo haver esperanças nesse sentido.

Quando questionados sobre a relação das formações permanentes e as escolas em que lecionam, os professores ficaram de certa forma divididos, pois metade respondeu que sua escola não possui projeto de formação no aspecto geral a outra metade que possui, porém todos relacionados a aspectos diversos, ficando a desejar na área da Educação Física.

Dois professores comentaram as ofertas de suas escolas, indicando que:

“A escola oferece o programa ‘pacto do Ensino Médio’ como formação, porém eu não participo. Os temas são amplos e iguais para todos os professores.” (Qp9).

“Reformulação do PPP da escola e musicalidade.” (Qp5).

Ao analisar os comentários, nota-se que reformulação do Planejamento Político Pedagógico (PPP) da escola não se pode contar unicamente como formação permanente e sim como algo imprescindível para construção do perfil da escola e dos professores nela pertencentes.

“O PPP sendo reformulado dá-se a oportunidade de participar ativamente na discussão do processo educativo, principalmente por possibilitar a dar minha opinião sobre a disciplina.” (Qp5).

Nota-se a importância da construção em conjunto do PPP, porém, por ser parte necessária à identidade da escola, a formação permanente relacionada a cada área sendo trabalhada por especificidade possibilita um rendimento maior no que tange à construção do conhecimento. Faz-se imprescindível a oferta de formações que contemplem as demandas oferecidas durante o ano letivo.

Aos serem questionados sobre em que consistem, quais as contribuições e limitações para a prática educativa que os projetos de formação permanente de suas escolas apresentam, houve pouco a contemplar, pois dos 10 professores colaboradores, apenas quatro comentaram

sobre o assunto. Sendo que, dois dos professores que não responderam a pergunta citaram que suas escolas possuem projeto de formação permanente, mesmo não sendo relacionado à Educação Física.

O que se percebe é que há uma grande confusão na visão dos professores, coordenações de escolas e até mesmo programas governamentais em relação ao que realmente considera-se formação.

Ao refletir, deve-se analisar que uma boa formação não se realiza pela acumulação de cursos ou técnicas aprendidas, mas de um trabalho voltado à reflexão crítica sobre a prática de cada professor envolvido, lembrando-se de que reconstruir-se, às vezes, torna-se necessário.

Krug (2004) comenta que o afastamento de atividades de atualização é fatal para o professor de Educação Física. Tudo que fica parado por muito tempo torna-se obsoleto e deteriora. Tanto a pessoa quanto o conhecimento se transformam diariamente, levando em conta que produzir conhecimento não é suficiente, ele deve servir a todos. A formação contínua possibilita essa atualização necessária.

Ao comentar sobre os projetos de formação que suas escolas apresentam os colaboradores sinalizaram que:

“Este projeto consiste em atualizações para a vida pedagógica do professor, a fim de mantê-lo orientado e motivado.” (Qp2).

“Apresenta contribuições pedagógicas de modo geral, mas de difícil relação com a Educação Física de forma direta.” (Qp9).

Conforme foi citado em muitos parágrafos, os professores ressaltam a grande importância da realização de formações complementares para suas carreiras, porém sempre distante do foco principal da pesquisa que é a área da Educação Física.

Muitas formações são de fundamental importância, mostrando sonhos utópicos na teoria, porém quando aplicados na prática acabam deixando a desejar em muitos aspectos, como por exemplo, a citação feita por um dos colaboradores:

“Ultimamente o Pacto do Ensino Médio já foi encerrado e não contemplou a participação de todos, sendo que a maneira como foi desenvolvido não ficou a contento do grande grupo pela forma pedagógica de ensino-aprendizagem.” (Qp6).

Então, constata-se que muitos projetos podem servir para uns e para outro não, fazendo com que o tempo despendido para tal formação seja inútil, tempo este que já é muito difícil de ser reservado, devido à acumulação de horários dos professores para melhor

sobrevirem, o que não vem ao caso no momento. Pensa-se o quão melhor seria se cada área possuísse sua formação específica.

Interessante divulgar uma observação feita por um dos professores colaboradores da pesquisa referente às políticas públicas de formação oferecida aos docentes.

“Nós que atuamos na rede pública, as políticas públicas nunca contemplam a nossa área, se preocupam com outras situações. E pelo tempo que estou no magistério os governantes não se repetem, mas a falta de seriedade e compromisso se repete, e com isso está se perdendo o controle e prejudicando a sociedade em um todo.” (Qp6).

Importante destacar que o colaborador do “(Qp6)”, possui 23 anos de carreira no magistério, e comenta que mesmo trocando todos os anos de governo, tem alguns aspectos que nunca mudam, como a falta de seriedade e compromisso com a Educação.

6.1.2 Formação permanente é necessária?

Na verdade, a formação é um processo de construção de si próprio, tanto a formação inicial como a permanente aparece ligada à evolução do papel do professor como educador, diante das diversidades de contextos em que a ação educativa vai se desenvolver. Compreender como cada pessoa se formou é encontrar as relações entre as pluralidades que atravessam a vida. (MOITA, 1995).

Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação. (MOITA, 1995, p. 115).

Processo de formação este que constrói a identidade de uma pessoa, suas vivências carregam experiências únicas, cada uma de acordo com suas especificidades. E identidade esta que, ao longo do tempo, se forma e se transforma em interação.

Muito se discute se a formação permanente é realmente necessária. Pode ser que sim, ou que não, depende muito da opinião de cada um, porém, como já citado em comentários ao longo da pesquisa, é que muitas das formações oferecidas pelas escolas não surtem efeito no que diz respeito ao aproveitamento em sala de aula.

Algo que não está sendo aproveitado é a formação individual de cada professor, como destaca Moita (1995). Se cada professor fosse ouvido em suas especificidades, havendo trocas de informações, ou seja, essa Interação entre identidades, com certeza faria diferença.

Ao analisar os questionários entregues aos professores colaboradores da pesquisa em relação as suas opiniões referentes à necessidade da prática de formações permanentes, notou-se que em sua maioria possuem uma visão positiva da formação, seja por atualização, troca de conhecimentos, ou simplesmente novas vivências.

Cabe destacar segundo (Qp2) que:

“Há necessidade de praticar uma formação, devido ao motivo de que a educação está em plena transformação, tanto ela como os alunos estão demonstrando o desejo de algo novo diariamente. E os projetos de formação continuada vêm de modo a beneficiar o processo de ensino aprendizagem, pois o professor é instigado desta forma a pesquisar e estudar cada vez mais a fim de suprir estas rápidas mudanças de atitudes e desejos dos estudantes de hoje.” (Qp2).

Transformação essa que exige cada vez mais do professor, que necessita estar atualizado e ciente de que o conhecimento está em todos os lugares. Cabe ao educador utilizar-se dessas oportunidades para aprimorar seus métodos e técnicas diferenciadas de proporcionar o desenvolvimento integral do aluno.

A palavra “atualizado” está em alta neste século, ouve-se dizer por todos os lados que para adaptar-se na sociedade de hoje é necessário estar atualizado, o grande problema é que tudo acontece muito rápido, mal lançam um produto, por exemplo, e dias depois aparece alguém com um modelo mais atualizado, fazendo com que a dificuldade do trabalho do professor aumente.

Segundo Demo (2011), muitos educadores encontram-se decepcionados com tais inovações, porque o maior desafio não está na tecnologia em si, mas no modo de acompanhar esse avanço, notando a diminuição de seus ritmos de evolução. O autor cita que:

[...] ninguém nega que os artefatos da tecnologia informacional crescem e se sofisticam de maneira já difícil de acompanhar. Exemplo disso é o telefone celular: de telefone passou para câmera digital, internet, comunicação com imagem, comando remoto, televigilância, etc., a numa evolução que não parece ter fim. (DEMO, 2011, p. 78).

Os colaboradores da pesquisa citaram alguns exemplos da importância da formação através de suas visões constatando que:

“É necessário o professor estar em constante formação, para estar atualizado, motivado e em condições de atender aos anseios dos alunos.” (Qp9).

“Sinto necessidade de participar mais em cursos específicos, pois, a gente aprende e se atualiza na forma de trabalhar frente a situações em que a gente se depara.” (Qp7).

“É para o crescimento profissional dos professores e atualização.” (Qp3).

Em relação a formações específicas para cada disciplina, cabe destacar que devido ao fato de muitas das formações não abordarem assuntos pertinentes às necessidades do dia a dia escolar, deve-se tomar consciência que muitos dos professores não dispõem de tempo, e muitas vezes de recursos financeiros para, por exemplo, locomoção ou até mesmo inscrição em cursos fora do ambiente escolar, dificultando esta questão da atualização necessária atualmente.

Diante disto enfatiza (Qp10) que:

“O professor deve exigir e zelar pela formação continuada, pois essa é a oportunidade que nós educadores temos de buscar novas práticas pedagógicas, nos atualizarmos, trocarmos experiências e nos qualificarmos enquanto docentes.” (Qp10).

Outra vantagem da oferta de formações dentro da escola, seja com os professores internos ou juntando com demais escolas da redondeza, é a construção coletiva dos resultados, como cita (Qp5) que:

“Por tratar de um movimento de aprendizagem do professor na sua organização e solução de problemas, vejo como de grande importância o construir coletivamente, no qual se permite discutir sobre o processo educativo, a troca, partilha e apoio que um tem a oferecer ao outro enriquecendo o desenvolvimento profissional.” (Qp5).

Segundo Imbernón (2011):

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. (IMBERNÓN, 2011, p. 51).

O poder de um professor solitário é limitado. Sozinho o professor jamais poderá mudar a realidade de sua escola e, de acordo com Imbernón (2011), toda vez que o professor trabalhar de forma isolada o desenvolvimento será centrado em uma racionalidade técnica, e quase ineficaz.

Partindo de pressupostos nos quais o professor necessita ser um profissional crítico-reflexivo, as formações tornam-se um ambiente no qual cada parte constrói o todo, ou seja, através da experiência de cada um constrói-se o novo.

A colaboradora (Qp6) aborda o porquê de haver necessidade em praticar uma formação permanente, pois:

“Para nós seus educadores, é necessário sentirmos e vivenciarmos a evolução onde os quais nossos educandos estão em constante evolução principalmente por serem gerações conectadas.” (Qp6).

Uma formação permanente deve propor novos conhecimentos, habilidades e atitudes, criando profissionais reflexivos, e segundo Imbernón (2011):

O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, e cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária. (IMBERNÓN, 2011, p. 55).

A formação deveria apoiar-se em meio às reflexões dos sujeitos sobre suas práticas, através do desenvolvimento do pensamento reflexivo, realizando uma autoavaliação que oriente para a mudança. (IMBERNÓN, 2012).

Imbernón comenta, ainda, que formação nada mais é do que uma:

[...] reflexão sobre o que se faz e para que se faz. Isso supõe que a formação permanente transcenda o terreno das capacidades, habilidades e atitudes e questione permanentemente os valores e as concepções implícitas de cada professor e professora. É preciso mudar o que se pensa e se sente para melhorar o que se faz. (IMBERNÓN, 2012, p. 102).

Como resposta do questionário, os colaboradores (Qp8) e (Qp4) comentaram que há necessidade de praticar formações permanentes por que:

“Sempre é tempo de aprender e trocar conhecimentos com os demais professores.” (Qp8).

“Porque atende as necessidades e um crescimento profissional.” (Qp4).

Para Imbernón (2011) “[...] a formação deve ajudar a descobrir a teoria, organizá-la, fundamentá-la, revisá-la e construí-la.” (IMBERNÓN, 2012, p 103), fazendo com que a

aprendizagem modifique seus métodos, visando à reformulação de seus planos, embasada nas necessidades dos alunos.

6.2 Práticas Educativas dos professores de Educação Física

6.2.1 Incorporação do conhecimento adquirido

A educação continuada evidencia-se como ferramenta por meio da qual os sujeitos procuram manter-se atualizados numa sociedade que se modifica muito mais depressa do que em décadas passadas. Professores precisam desenvolver espaços de formação permanente para preparar os cidadãos e auxiliar para sua adequação às diferentes mudanças tecnológicas que definem as sociedades, tanto desenvolvidas, quanto em processo de desenvolvimento. (ZAYAS, 2012).

“Um programa de educação permanente não renuncia à racionalidade lógica, pois é um modo intrínseco das operações intelectuais e, ao mesmo tempo, deve-se dizer que esse caráter de nosso entendimento não garante que nossas conclusões sejam verdadeiras em seu sentido mais genuíno: a verdade é algo mais do que a coerência interna do pensamento humano.” (ZAYAS, 2012, p. 24).

A formação continuada vem se convertendo em um indicativo da imprescindibilidade de procurar o sucesso de uma população mais qualificada. Os indivíduos necessitam cada vez mais inovar suas qualificações, habilidades básicas e competências no decorrer da vida para sua evolução pessoal e profissional, de modo que a aprendizagem experimentada durante toda a vida vem se transformando em muito mais do que uma obrigação e um direito: ela passa a ser uma primordialidade imperiosa para assegurar a sobrevivência das pessoas na sociedade do conhecimento ou da informação. (NAVAS, 2012)

A fim de entender um pouco melhor sobre a área da Educação Física, buscou-se analisar como está sendo aplicado o conhecimento adquirido nas formações permanentes realizadas pelos professores dentro de suas aulas, logicamente que responderam apenas os professores que já participaram de alguma, durante seu tempo de atuação.

A colaboradora (Qp7) questionou anteriormente sobre o direcionamento das formações que a escola oferece, comentando que não atendiam aos anseios de suas aulas. Precisando então ir em busca de algo que sanasse suas necessidades, ressaltando que:

“Procuro buscar práticas inovadoras para cativar os alunos a fim de que eles tenham mais prazer em realizar as atividades.” (Qp7).

No entanto, o colaborador (Qp9) foi mais direto em sua resposta comentando que:

“Pouco do conhecimento pode ser aplicado nas aulas de Educação Física.” (Qp9).

Analisando o que (Qp9) e (Qp7) comentam em suas respostas, evidencia-se que há pouco uso do que está sendo trabalhado nas formações, seja pelo fato de terem outro foco que não seja a Educação Física ou simplesmente por não atenderem as expectativas dos docentes. Contudo, resta aos professores irem em busca de algo novo.

As formações centradas na escola deveriam envolver segundo Imbernón (2011):

[...] todas as estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo a que respondam às necessidades definidas da escola e para levar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas. (IMBERNÓN, 2011, p. 85).

Diante disso, exige-se dos professores um maior poder de assimilação, sendo necessário encontrar alternativas de apreensão de conhecimentos, como argumenta a colaboradora (Qp5):

“A perspectiva que se tem dos cursos de formação permanente são de aquisição de conhecimentos, então, creio que seja feito o possível para aplicá-lo no cotidiano, sempre vinculando aos próprios princípios e valores, além de se adequar aos educandos, sua realidade e aceitação.” (Qp5).

Certamente, mesmo em uma formação específica em Educação Física, ninguém pode esperar algo pronto, como, por exemplo, aprender na formação e no outro dia ir correndo aplicar na prática, mudando toda a realidade de sua aula. Nada vem pronto, é necessária uma adequação à realidade de cada local. Porém, nada justifica a necessidade do professor adequar um assunto que não tem nenhuma relação com sua disciplina, dificultando muito seu trabalho.

A Colaboradora (Qp6) destaca em sua resposta que:

“Como comentei anteriormente ficou muito a desejar a formação do Pacto.” (Qp6).

Quer queiram, quer não, é preciso estar atualizado para dar conta das inovações da atual sociedade, valorizando então as atividades que mantêm os profissionais aprendendo sempre.

Demo (2011) comenta que algumas atividades são:

[...] muitas vezes ambíguas, porque se confunde aprendizagem com treinamento, como é o caso das “semanas pedagógicas” oferecidas aos docentes básicos: são chamados a escutar conferências basicamente o que não muda em nada seu desempenho em sala de aula. Continuam fazendo sempre a mesma coisa, no mais absurdo instrucionismo. (DEMO, 2011, p. 34).

Embora as formações permanentes estejam idealizadas em princípios instrucionistas, seu verdadeiro e maior sentido deveria estar de confronto a eles, deixando à mostra uma visão de aprendizagem e conhecimento. (DEMO, 2011).

No entanto, o colaborador (Qp2), que havia comentado anteriormente em uma de suas respostas que os temas de alguma forma atendiam as suas expectativas, afirma que:

“O conhecimento adquirido é aplicado diariamente dentro da sala de aula.” (Qp2).

Muito bom se todos tivessem respondido assim. Da mesma forma, (Qp10) argumenta em relação a como estão sendo aplicados os conhecimentos dizendo que:

“Estão sendo aplicados de forma que busque contribuir para as mudanças e melhoras do sistema educativo [...]” (Qp10).

Declarando, ainda, que:

[...] O desempenho do professor é decisivo junto com a escola que terá que se tornar um meio onde os alunos encontrem as dificuldades e recebam os apoios necessários para suprir os desafios.” (Qp10).

Dizer que as formações buscam contribuir para as mudanças e as melhoras fazem-se inúteis, diante dos problemas que estão sendo enfrentados devido à falta de formação adequada para a realidade atual.

De acordo com Zayas (2012):

A educação permanente (ou a educação continuada ao longo da vida) é a aprendizagem necessária para o desenvolvimento das competências de pessoas, de funcionários ou de usuários nos momentos oportunos para eles. Uma vez que esse processo de competência tecnológica é dinâmico e constante, ele exige que os cidadãos submetam-se a tal aprendizagem tecnológica se não quiserem se ver excluídos dessa sociedade de conhecimento científico e tecnológico (ZAYAS, p. 63, 2012).

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver conhecimentos que lhe permitam, segundo Imbernón (2011):

Desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos, comprometer-se com o meio social. (IMBERNÓN, 2011, p. 72).

Quatro dos colaboradores não responderam essa questão, (Qp1), (Qp3), (Qp4) e (Qp8), evidenciando ainda mais a necessidade de mudar esta realidade, pois seria nessa situação que o professor poderia expressar o que está fazendo a diferença dentro de suas formações.

A formação dentro do ambiente escolar não é uma simples transferência de conteúdo, nem tampouco um agrupamento de professores para serem formados, e sim um processo que objetiva redefinir os conteúdos, as estratégias, os protagonistas e os propósitos da formação. (IMBERNÓN, 2011).

Demo (2011) cita que:

Formação permanente vincula-se, no concreto, a hábitos de aprendizagem que unem teoria e prática, como ler constantemente, buscar informação atualizada, manter-se aberto a novas ideias, pesquisar e elaborar. Na profissão, é preciso seguir de perto as transformações da profissão, não só para manter-se profissional, mas principalmente para realizar-se profissionalmente. (DEMO, 2011, p. 41).

Tendo como objetivo de formação permanente ao longo da carreira, os professores elaboram suas próprias soluções em relação aos problemas práticos com que se deparam, garantindo, assim, melhoria no processo de ensino aprendizagem.

6.2.2 A formação permanente faz ou não diferença?

De acordo com Imbernón (2011), muitos dos obstáculos encontrados na formação dos professores ocasionam, cada vez mais, algumas circunstâncias de abandono progressivo, por parte dos professores, retornando à práticas rotineiras e seguras, com menos riscos. Práticas pouco ou nada inovadoras. Entre os obstáculos podem-se destacar (IMBERNÓN, 2011, p. 110-111):

- A falta de um debate sobre a formação inicial dos professores dos diversos níveis educativos.

- A falta de coordenação, acompanhamento e avaliação por parte das instituições e serviços implicados nos programas de formação permanente.
- Falta de descentralização das atividades programadas.
- O predomínio da improvisação nas modalidades de formação.
- A ambígua definição de objetivos e princípios de procedimento formativos (a orientação da formação). Ou alguns princípios de discurso teórico e discurso prático de caráter técnico.
- A falta de pressuposto para atividades de formação e, mais ainda, para a formação autônoma nas instituições educacionais.
- Os horários inadequados, sobrecarregando o trabalho docente.
- A falta de formadores ou assessores e, entre muitos dos existentes, uma formação baseada em um tipo de transmissão normativo-aplicacionista ou em princípios gerencialistas.
- A formação em contextos individuais, personalistas.
- A formação vista unicamente como incentivo salarial ou de promoção.

Desta forma, torna-se fácil que a formação deixe de ser um estímulo para a formação profissional, acabando por desqualificar o professor, deixando uma sensação de desorientação.

“A sociedade atual, guiada pela globalização, exige uma série de serviços educacionais que não são contemplados pelas sociedades tradicionais e que visam ao desenvolvimento do ser humano. Essa ideia de desenvolvimento implica a inclusão, por um lado, de aspectos tão importantes quanto à formação necessária para um desenvolvimento profissional que permita à pessoa ocupar um lugar na sociedade em que vive e, por outro lado, a adoção de outros valores que não sejam somente econômicos ou da produção. (GÓMEZ, p. 139, 2012).

Neste sub capítulo aborda-se a visão dos professores referente ao diferencial proporcionado ao realizar uma formação permanente em relação a sua prática educativa. Buscou-se, então, analisar se uma formação traz um diferencial ou não, no que tange à construção do conhecimento do aluno.

Para os colaboradores (Qp10) e (Qp3):

“O diferencial da formação continuada é buscar mudanças, inovar, criar, melhorar o domínio das atividades. O professor de Educação Física deve priorizar o corpo do aluno e considerá-lo como um objeto a ser manipulado e melhorado, priorizando as práticas corporais, a ludicidade, o esporte e a cidadania.” (Qp10).

“A formação permanente é válida, pois os professores têm a oportunidade de ampliar seus conhecimentos e também encontrar metodologias compatíveis com a faixa etária dos estudantes.” (Qp3).

De fato traz diferencial, como se pode notar nos comentários dos colaboradores acima, tanto no que se trata dos conhecimentos adquiridos pelos professores, como de novas metodologias a serem postas em prática nas aulas.

Diferencial este que condiciona o professor a ultrapassar seus limites, e principalmente na Educação Física que necessita quase que unicamente do potencial de cada aluno, potencial este que depende e muito de estímulos para desenvolverem-se, e professor que não proporciona este desenvolvimento com certeza precisa de mais formações.

Demo (2011) destaca que a formação permanente tem como missão básica:

[...] confrontar-se com o instrucionismo, entendido este como aquela didática reprodutivista que conserva o aluno como objeto da sucata do conhecimento. O aluno não vai para a escola para escutar aula, mas para aprender, reconstruir conhecimento, exercitar a habilidade de elaborar textos próprios, burilar a capacidade de argumentar e contra-argumentar, em nome da autonomia possível. (DEMO, 2011, p. 49).

Segue Inbernón afirmando que: “[...] a formação pretende obter um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente de mudança, individual e coletivamente, e, embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber por que deve fazê-lo.” (IMBERNÓN, 2011, p. 40).

Continuam (Qp4) e (Qp5) comentando que:

“Toda formação faz com que nós profissionais crescamos em benefícios dos alunos. Eu acho muito importante e necessário buscar novos conhecimentos.” (Qp4).

“O essencial é estabelecer sentido com a realidade, além de permitir uma reflexão sobre a própria prática pedagógica, talvez, uma readequação de trabalho, já que estamos diante de tantas mudanças.” (Qp5).

Algo necessário em qualquer profissão é a reflexão, permitir-se buscar o novo torna-se imprescindível na atual realidade. Seja na educação ou na vida cotidiana as mudanças estão em ritmo acelerado, fazendo com que o professor necessite atualizar-se constantemente.

(Qp8) utiliza-se de termos muito importantes para reflexão do verdadeiro sentido de uma formação, frisando que:

“É um momento de reflexão da prática pedagógica, através de debates e relatos de experiência de atividades desenvolvidas com alunos e em escolas. Tendo tudo isso como conhecimento, cabe ao professor pensar e recriar possíveis estratégias para melhorar seu ensino.” (Qp8).

Podendo considerar-se “utopia”, esse comentário utiliza-se de um pequeno resumo do que realmente deveria constar em todas as formações permanentes oferecidas pelas escolas.

Porém, não basta apenas comentar como seria bom ou como deveriam ser as formações, apesar de todo o diferencial que elas possibilitam, cabe trazer à tona outras visões descritas pelos professores colaboradores da pesquisa, descrevendo que:

“Eu acho que deveria ser oferecido mais cursos direcionados, nada está vindo em prol a nós profissionais de Educação Física e é muito importante a formação, pois precisamos estar sempre atualizando-nos juntamente com as novas gerações, se não ficaremos totalmente fora do mundo e fora da realidade dos nossos alunos.” (Qp7).

Continua o colaborador dissertando, ainda, que:

“Deveríamos ter mais apoio nas formações para podermos assim desenvolver um ótimo trabalho.” (Qp7).

Essa questão de cursos direcionados para a área da Educação Física retrata o porquê de a Educação Física encontrar-se tão em baixa no que se refere à importância diante das demais disciplinas do corpo acadêmico. Dessa forma, o verdadeiro sentido dessa área está se perdendo, abrindo espaço para os rótulos impostos em seu nome.

Rótulos que, por sinal, não são nada bondosos, pois para muitos os professores de Educação Física não trabalham, servem apenas para “dar joguinho” para os alunos, fato condenável aos ótimos profissionais que lutam para quebrar essa falsa identidade imposta.

Evidencia (Qp2) que:

“Tendo em vista a necessidade de atualizar o conhecimento adquirido na faculdade ou na especialização, a formação continuada torna-se um diferencial no momento em que orienta o professor sobre questões pedagógicas, porém, em minha opinião, quanto à prática educativa voltada ao professor de Educação Física, este diferencial não acontece, pois as formações não são específicas, devendo deste modo, o professor procurar cursos fora do âmbito escolar, a fim de ampliar seus conhecimentos.” (Qp2).

Não que o professor não deva procurar cursos fora do ambiente escolar, porém, é papel da escola oferecer estas propostas aos professores, a fim de que possam ampliar suas capacidades de atuação com os alunos.

Muitos são os fatores que impossibilitam diversos professores de participar de formações fora da escola, como tempo em relação aos horários de trabalho, alguns possuem 20, 40 e outros 60 horas. A questão da remuneração também inibe o professor, seja pela realização de inscrições, deslocamento, alimentação, hospedagem, enfim, inúmeros são os fatores que implicam quando se trata de fazer algo fora do ambiente de trabalho.

Imbernón (2011) destaca que a seu ver: “[...] a profissão docente desenvolve-se por diversos fatores: o salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas escolas em que é exercida, a promoção na profissão, as estruturas hierárquicas, a carreira docente etc.” (IMBERNÓN, 2011, p. 46).

Cabe refletir diante desta melhoria na profissão professor, na qual não basta apenas o docente querer mudar, é preciso uma mudança no sistema. Imbernón (2011) explica que apenas a melhoria da formação ajudaria esse desenvolvimento e propiciaria a melhora dos outros fatores, como: “[...] salário, estruturas, níveis de decisão, níveis de participação, carreira, clima de trabalho, legislação trabalhista etc. [...]” (IMBERNÓN, 2011, p. 46).

Dessa maneira, continuam os colaboradores afirmando que:

“O diferencial está quando a formação permanente é específica, relacionada diretamente com a Educação Física de forma prática. Essa formação específica só é possível se buscarmos de acordo com nosso interesse, de forma particular em cursos, congressos, ou encontros de Educação Física. Dessa forma, todo conhecimento adquirido pode ser posto em prática.” (Qp9).

Da mesma forma, outros professores, que possuem a disponibilidade seja de tempo ou financeira, como o colaborador (Qp6), afirmam que:

“Eu como educadora sempre procurei buscar o conhecimento por iniciativa pessoal e financeira com recursos pessoais, por acreditar que sempre estamos numa caminhada constante de crescimento interior.” (Qp6).

O professor precisa de novos sistemas de trabalho e formação, que atendam aos desejos e anseios necessários à mudança no que tange às novas aprendizagens para exercer sua profissão. “A formação só será legítima então quando contribuir para desenvolvimento profissional do professor no âmbito de trabalho e de melhoria das aprendizagens profissionais.” (IMBERNÓN, 2011, p. 47).

Fato esse que significa analisar a formação como elemento principal pelas melhorias sociais e trabalhistas, promovendo o estabelecimento de novas relações na prática de formação no trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a chegada ao término do trabalho, é importante ressaltar que se procurou abordar todos os aspectos presentes no assunto relacionado à formação permanente dos professores de Educação Física do município de Frederico Westphalen - RS, regentes da 20ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), sendo discutidos assuntos como: A abordagem dos aspectos gerais da formação permanente, se a mesma é necessária, a relação da incorporação do conhecimento adquirido e se ela faz ou não diferença.

Diante dos desafios enfrentados na atualidade, cabe ao professor o papel de orientador das aprendizagens, sendo aquele que estimula o aluno e lhe possibilita oportunidade de reflexão, gerando, assim, a evolução do mesmo. A formação permanente garante ao professor a aderência de novos pensamentos e métodos.

Algo necessário em qualquer profissão é a reflexão. Permitir-se buscar o novo torna-se imprescindível na atual realidade, seja na educação ou na vida cotidiana, em que as mudanças estão em ritmo acelerado, fazendo com que o professor necessite atualizar-se constantemente.

Diante disso, ao analisar o tempo de formação de cada colaborador encontraram-se perfis de professores formados entre 3 e 26 anos. Coube destacar que tanto os professores mais experientes como os iniciantes possuem respostas semelhantes em relação às formações oferecidas pelas escolas e governo. Isso evidencia que com o passar do tempo nada está mudando, apenas a cobrança que cada vez está maior, seja por parte das instituições de ensino ou dos alunos, que se encontram cada vez mais exigentes.

Buscando responder as questões pertinentes presentes nos objetivos específicos do trabalho foram analisados os questionários entregues aos professores colaboradores, considerando-se primeiramente os assuntos abordados nos programas de formação a que pertencem.

Em meio às respostas, evidenciou-se que nem todas as escolas propiciam programas de formação permanente aos seus professores, deixando a desejar no que tange ao aprimoramento dos conhecimentos dos docentes. No entanto, os demais comentaram que a escola possui projetos de formação e que participam, como forma de continuidade, nos estudos. Porém, a grande maioria retratou que os cursos não atendem suas necessidades escolares, contendo assuntos impostos, ou seja, sem relevância no processo de construção do

conhecimento, sendo ainda distante da área da Educação Física, foco principal da pesquisa relacionada.

E pelo fato de terem outro foco que não seja a Educação Física, ou simplesmente não atenderem as expectativas dos docentes, resta aos mesmos irem em busca de algo novo. Isso dificulta a vida destes profissionais que, muitas vezes, acabam tendo que arcar com as despesas necessárias no custeio das atividades.

Contudo, ao serem questionados referentes à forma como o conhecimento adquirido nas formações estão sendo incorporados na prática educativa, os colaboradores comentaram sobre a relevância das participações, afirmando sua imprescindível importância na qualidade do ensino. Porém, o que mais veio à tona foi o fato de não poderem aplicar quase nada, pois os assuntos não possuem subsídios para suprir as necessidades da área da Educação Física, o que deixa a desejar na aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos nas formações.

Em se tratando do diferencial da prática da formação permanente e seus impactos na formação do estudante, nota-se que todos têm noção da importância da participação em formações permanentes, porém comentam que deveriam ter mais apoio no sentido de propiciarem algo mais específico relacionado à área da Educação Física.

Os colaboradores expuseram que o diferencial está quando a formação é relacionada à área específica da Educação Física, porém só é possível mediante busca individual, ou seja, fora da instituição. Sendo assim, a carreira do professor compara-se a uma “caminhada constante”, sendo necessário buscar o conhecimento por iniciativa pessoal.

Partindo para uma visão mais ampla e geral, buscou-se analisar em que consistem, quais as contribuições e quais as limitações da formação permanente para a prática educativa dos professores de Educação Física colaboradores da pesquisa. Ao serem questionados, poucos comentaram sobre o assunto, não chegando a adesão nem na metade, evidenciando, assim, a falta de visão dos mesmos ao que realmente considera-se formação permanente.

Ao analisar as formações, nas quais alguns dos professores colaboradores participam ou participaram durante sua carreira, observou-se que poucas vezes houve cursos voltados especificamente ou com alguns dos assuntos relacionados à área da Educação Física. Na grande maioria, as formações nas quais eram cobrados a participarem se tratavam principalmente de assuntos relacionados à construção do PPP da escola, por exemplo, dentre outros, como o Pacto do Ensino Médio e Pnaic.

Refletindo em relação a tudo que foi comentado até então, constata-se que toda formação é válida no que tange à aprendizagem. Sempre que há o esforço na busca do

desenvolvimento as mudanças aos poucos aparecem. Porém, o estudo direcionado a cada disciplina aumenta as chances de evolução dos conhecimentos, sejam teóricos ou práticos.

Em vista disso e já não sendo o suficiente a dificuldade do professor em atualizar-se constantemente para sanar as dificuldades encontradas dentro da sala de aula e no processo de construção do conhecimento, cabe ao professor, muitas vezes, o papel de educador social, ou seja, colocar-se no lugar de família, tornando-se instigador dos valores morais e éticos necessários à educação do aluno.

O professor pós-moderno tornou-se encarregado de diversas funções além de toda responsabilidade já concebida a ele. Tais funções podem ser identificadas como ter uma formação global, ser fisioterapeuta, estimulador das inteligências, ser ressignificador de conteúdos a fim de provocar o desejo de aprender nos alunos, animador de aprendizagem, enfim, buscando a coerência entre o que diz, faz e acredita.

Todavia, torna-se imprescindível analisar como seria a sugestão da construção de grupos de estudos relacionados à formação permanente em Educação Física dentro das escolas presentes na 20ª (CRE), procurando estabelecer debates, construções de novas metodologias e planejamentos relacionados às experiências dos professores presentes, sendo que cada qual explana suas ideias, desejos e desabafos.

Em vista da construção de um planejamento relacionado à formação permanente para professores de Educação Física, caberia organizar, de modo a não atrapalhar as formações específicas de cada escola, um projeto para, ao invés de participarem das formações propiciadas por suas escolas com temas amplos, a participação apenas no projeto de formação Permanente em Educação Física, considerando, assim, a formação não como um conjunto de papéis e funções, que são aprimorados mediante normas e regras técnicas, mas como meio de reflexão e aprendizagem.

Ao refletir deve-se analisar que uma boa formação não se realiza pela acumulação de cursos ou técnicas aprendidas, mas de um trabalho voltado à reflexão crítica sobre a prática de cada professor envolvido, lembrando-se de que reconstruir-se, às vezes, torna-se necessário. Partindo de pressupostos nos quais o professor necessita ser um profissional crítico-reflexivo, as formações tornam-se um ambiente no qual cada parte constrói o todo, e através da experiência de cada um constrói-se o novo.

Com o desfecho do estudo, pode-se garantir a contribuição positiva em relação aos conhecimentos adquiridos através da pesquisa e reflexão do ponto de vista dos colaboradores e pesquisador. O tema abordado possui suma importância no desenvolvimento do processo de construção de um ensino melhor, com visões novas, a fim de diferenciar o termo educar.

Considerou-se, da mesma forma, o sucesso em relação aos objetivos almejados, constatando-se que para alcançar a melhora basta o trabalho em equipe e a vontade de fazer a diferença, contribuindo, assim, para a Educação Física como para toda a Educação em seus aspectos gerais. O trabalho possibilita, ainda, a continuidade de um estudo posterior como forma de aplicar o desenvolvimento dessa melhora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTET, Marguerite. **As competências do professor profissional:** entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. (p, 23 a 36). *In* PAQUAY, Léopold, et al. (Org). **Formando professores profissionais.** 2. Ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. *In*. ALVES, Nilda (Org). **Formação de Professores: Pensar e Fazer.** 11. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente.** (p. 73 a 140). *In* MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 21ª Ed. Ver. E atual. – Campinas, SP: Papirus, 2013.

BIANCHI, Paula. **Formação em mídia-educação (física):** ações colaborativas na rede municipal de Florianópolis/santa Catarina. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis UFSC, SC, 2009.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sara. **Investigação qualitativa em educação.** Porto – Portugal: Porto editora, 1994.

BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** LEI N.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 06 de março de 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARBONNEAU, Michel; HÉTU, Jean-Claude. **Formação prática dos professores e nascimento de uma inteligência profissional.** 2. Ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. (p, 67 a 84). *In* PAQUAY, Léopold, et al. (Org). **Formando professores profissionais.** 2. Ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CARDOSO, L. A. M. **Formação de professores:** mapeando alguns modos de ser professor ensinados por meio do discurso científico-pedagógico. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. (p. 11 a 46). *In* PAIVA, E. V. de (Org). **Pesquisando a formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CAUDURO, M. T. **Os diferentes olhares sobre a prática do ensino supervisionado em educação física.** Novo Hamburgo: FEEVALE, 2007.

CAUDURO, Maria Teresa. **Investigação em educação física e esportes:** um novo olhar pela pesquisa qualitativa. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

CHARLIER, Évelyne. **Formar professores profissionais para uma formação contínua articulada à prática**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. (p, 85 a 102). In PAQUAY, Léopold, et al. (Org). **Formando professores profissionais**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CORREIA, R. N. P. Competências do professor de Educação Física: Um estudo com professores da rede pública. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

CRISTINO, A. P. da R. Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de Educação física da rede municipal de Santa Maria (RS). 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2007.

CRISTINO, A. P. da R.; KRUG, H. N. Um Olhar Crítico-Reflexivo Sobre a Formação Continuada de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RS). **Movimento**. V. 14, n. 1, p.63-83, 2008.

DA SILVA, M. S. A formação de professores em Educação Física e sua relação com o mundo da vida. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, RS, 2008.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DEMO, P. **Educação e qualidade**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

DEMO, Pedro. **Educação hoje**: novas tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009.

DEMO, Pedro. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. 2. Ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FAGUNDES, Suéle Marques. **Educação Continuada de professores de Educação Física da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e sua relação com a Mídia-Educação**. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília. Distrito Federal, UB, BR, 2010.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade e estágio curricular**: subsídios para discussão. In. ALVES, Nilda (Org). **Formação de Professores**: Pensar e Fazer. 11. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

FRAGATA, Cláudio. Como eram os professores antigamente. Educar para crescer. 2004. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/outros-tempos-345835.shtml>>. Acesso em: 27 de Julho de 2015.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1997.

GHILARDI, R. Formação Profissional em Educação Física: A Relação Teoria e Prática. **Revista Motriz**, São Paulo, Volume 4, nº 1, Junho/1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

GÓMES, Maria José Albert. **Globalização, desenvolvimento local e educação permanente**. Porto Alegre: Penso, 2012. (p, 136 a 159). *In* ZAYA, Emilio López-Barajas (Org). **O paradigma da educação continuada**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GÜNTHER, M. C. C. Formação Permanente de professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre no período de 1989 a 1999. Um estudo a partir de quatro escolas da rede. 205 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, URS, RS, 2000.

GUTERRES, Rodrigo de Azambuja. **Educação Físicas nas séries iniciais: uma proposta de bem-estar para unidocentes do município de Alegrete-RS**. Alegrete: Evangraf, 2012. (p. 65 a 94). *In* DORNELLES, Marcia Lara da Costa; et al (Org). **Formação docente experiências e contribuições**. Alegrete: Evangraf, 2012.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Formação de professores: da função de ensinar ao resgate da educação**. Perópolis, RJ: Vozes, 2007.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo, Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Inovar o ensino e a aprendizagem na universidade**. São Paulo: Cortez, 2012.

KAWAMURA, Lili. **Novas tecnologias e educação**. São Paulo - SP: Ática, 1990.

KRUG, Hugo Norberto. **Rede de auto-formação participada como forma de desenvolvimento do profissional de Educação Física**. 231 f. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria. UFSM, RS, 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. – São Paulo: Ed. 34, 1999.

LOUREIRO, W; CAPARRÓZ, F. E. O imaginário social de professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Vitória a respeito de sua formação continuada. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. V. 31, n. 3, p. 1-17, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Mario Osorio. **A formação continuada do professor pela pesquisa**. Cruz Alta, RS: Centro Gráfico UNICRUZ, 2002. (p, 33 a 38) *In* MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo. **Pesquisa e formação de professores**. Cruz Alta, RS: Centro Gráfico UNICRUZ, 2002.

MASETTO, Marcos T. **Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação.** (p. 141 a 171). In MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 21ª Ed. Ver. E atual. – Campinas, SP: Papyrus, 2013.

MEDINA, J. P.S. **A educação física cuida do corpo e... “mente”.** 9 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

MENDES, Diego de Souza. **Luz, câmera e pesquisa-ação:** a inserção da mídia educação na formação contínua de professores de educação física. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis UFSC, SC, 2008.

MINAYO, C. de S. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 25ª Ed. Revisada e atualizada. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOITA, Maria da conceição. **Percursos de formação e de trans-formação.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1995. (p, 111 a 140) in NÓVOA, Antônio. **Vidas de professores.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1995. (ORG).

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias.** (p. 11 a 72). In MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 21ª Ed. Ver. E atual. – Campinas, SP: Papyrus, 2013.

MURAT, C. P. Educação Física no ensino fundamental: uma experiência com base na Educação Física Plural. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2007.

NAVAS, Maria del Carmen Ortega. **Desenvolvimento de competências e certificação.** Porto Alegre: Penso, 2012. (p. 87 a 113) In ZAYA, Emilio López-Barajas (Org). **O paradigma da educação continuada.** Porto Alegre: Penso, 2012.

NAVAS, Maria del Carmen Ortega; SÁNCHEZ, Isabel Maria Ortega. **Novos contextos formadores para o desenvolvimento da educação permanente.** Porto Alegre: Penso, 2012. (p. 113 a 135) In ZAYA, Emilio López-Barajas (Org.) **O paradigma da educação continuada.** Porto Alegre: Penso, 2012.

PAIVA, E. V. de. A formação do professor crítico-reflexivo. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. (p. 46 a 66). In PAIVA, Edil V. de (Org). **Pesquisando a formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PERRENOUD, Philippe, et al. **Formando professores profissionais:** Três conjuntos de questões. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. (p, 11 a 22) in PAQUAY, Léopold, et al. (Org). **Formando professores profissionais.** 2. Ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

RIGHI, M.; MARIN, E. C.; SOUZA, M. da S. Formação continuada: entendimentos e vivências dos professores de Educação Física no contexto do governo estadual (RS) gestão 2007/2010. V. 34, n. 4, p. 1-14. 2012.

SANTOS, Vânia Maria Nunes do. **Escola, cidadania e novas tecnologias: O sensoriamento remoto no ensino.** São Paulo – SP: Paulinas, 2002.

SILVA, Welington Araújo. **O PAPEL PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA FRENTE AO TEXTO TELEVISIVO DA COPA DO MUNDO DE 2002: UM ESTUDO DE CASO.** 111 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina. UFSC, SC, 2003.

SOUZA, N. P. A Educação Física escolar no estado de Goiás e a formação continuada de professores – realidade e perspectivas. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2003.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor: História, perspectivas e desafios internacionais.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TARDIF, Maurice, LESSARD, Claude. **O ofício de professor: História, perspectivas e desafios internacionais.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

UNESCO. TIC na Educação do Brasil. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2015. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/ict-in-education/>> Acesso em: 27 de Julho de 2015.

ZAYAS, Emilio López-Barajas. **A elaboração de programas inovadores de educação permanente.** Porto Alegre: Penso, 2012. (p, 60 a 86). *In* ZAYA, Emilio López-Barajas (Org). **O paradigma da educação continuada.** Porto Alegre: Penso, 2012.

APÊNDICES

(APÊNDICE A)

OFÍCIO CONVITE À ESCOLA QUE COMPÕE O UNIVERSO DA PESQUISA

Senhor (a) Diretor (a):

Ao cumprimentá-lo (a), vimos, através deste, convidar sua escola a participar da Pesquisa intitulada “OS IMPACTOS DA FORMAÇÃO PERMANENTE SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA”, do acadêmico pesquisador Eliberto Lanza Cavalheiro, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Neusa Maria John Scheid. Para tanto, esclarecemos a necessidade da entrada do acadêmico nas dependências da instituição para coletar dados. Tendo como objetivo “Investigar em que consistem, quais as contribuições e quais as limitações da formação permanente para a prática educativa dos professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Frederico Westphalen-RS”.

Igualmente, solicitamos o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em apêndice, no qual consta a negociação de entrada da Universidade na sua escola.

O desenvolvimento da pesquisa ficará em um prazo de no mínimo seis meses, necessitando também do consentimento para realização de entrevistas com professores (mantendo sigilo).

Sendo o que tínhamos para o momento, nos colocamos a disposição para demais esclarecimentos necessários ao desenvolvimento desta pesquisa.

Atenciosamente,

Pesquisador: Eliberto Lanza Cavalheiro

Rua Piauí, 130 – Bairro Itapagé

Coordenadora do Curso de Pós-graduação Mestrado em Educação: Prof^a. Dr^a Edite Maria Sudbrack

Contatos: (55) 99213114 (falar com Eliberto)

(APÊNDICE B)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: Os impactos da formação permanente sobre as práticas educativas dos professores de Educação Física

Pesquisador responsável: Eliberto Lanza Cavalheiro (Mestrando), Prof^a Dra. Neusa Maria John Scheid (Orientadora).

Instituição/Programa: URI/FW - Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação.

Telefone para contato: (55) 99213114

Prezado docente

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar do projeto de pesquisa “Os impactos da formação permanente sobre as práticas educativas dos professores de Educação Física”, de responsabilidade do pesquisador Eliberto Lanza Cavalheiro.

Você está sendo convidado (a) a responder as perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder o questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. O pesquisador deverá responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Justificativa: Procurando contribuir para a melhora da educação como um todo, faz-se necessário construir uma pesquisa atrelada ao campo da Educação Física escolar, abordando temas relevantes e de suma importância, como as práticas educativas e a formação permanente dos professores.

Sabe-se, e não é de hoje, que muitos professores são bons e outros menos, bons no sentido de construir uma aula com instrumentos que de fato desenvolvam diversas capacidades, sendo uma delas o conhecimento, o que os diferencia é sua prática educativa. Esta pesquisa poderá contribuir com argumentos sólidos, na busca por fatores necessários à reestruturação e renovação de professores que “pararam no tempo” e perderam o ânimo de continuar, de querer fazer a diferença.

Uma formação permanente deve estar presente na construção de um profissional da educação. O atrelamento da teoria e da prática serve de base para a mudança, na qual o aluno aprenda de maneira simples e eficaz, levando para a vida toda.

Algo que reforçou a iniciativa de desenvolver o projeto foram os resultados de um estado do conhecimento realizado em uma das disciplinas da pós-graduação Mestrado em Educação, revelando muito fatores em déficit dentro desta área, tais como a crescente desvalorização da entrada de acadêmicos nos cursos de licenciatura e a desvalorização das publicações nesta classe, a maioria das revistas de Qualis A são relacionadas ao bacharelado, deixando as de menor prestígio para a licenciatura.

Buscando a valorização da área das licenciaturas, e em específico da Educação Física, e do reconhecimento, seja social ou econômico, é que se justifica a iniciativa de desenvolver uma pesquisa procurando esclarecer o porquê da formação permanente.

Objetivo do estudo: investigar em que consistem, quais as contribuições e quais as limitações da formação permanente para a prática educativa dos professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Frederico Westphalen-RS.

Procedimentos: sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento de questionários conduzido pelo pesquisador, respondendo as perguntas formuladas.

Benefícios: esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado e pretende contribuir para a melhoria da educação para a ciência. Dessa forma, você estará sendo beneficiado, porque está tendo a oportunidade de exercer seu direito cidadão de expressar sua opinião voluntária e livre sobre a temática em foco nesta pesquisa.

Riscos: o preenchimento dos questionários ou a participação numa entrevista não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você. No entanto, você poderá se sentir desconfortável ao respondê-lo ou se sentir cansado após concluí-los.

Sigilo: as informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelo pesquisador responsável. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. O seu nome não será divulgado em nenhum lugar.

Custos da Participação, Ressarcimento e Indenização por eventuais danos: a participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponibilizada nenhuma compensação financeira adicional. No caso de você sofrer algum dano decorrente dessa pesquisa, não haverá nenhuma forma de seguro de vida ou forma de compensação. Em caso de danos ocasionados pela presente pesquisa, a Universidade se responsabiliza prestando auxílio necessário e garantindo a indenização cabível.

Forma de acompanhamento e assistência: se houver sequelas psicológicas resultantes da atividade de responder ao questionário ou participar de uma entrevista, o participante será encaminhado ao Serviço de Psicologia Aplicada da URI – Câmpus de Frederico Westphalen.

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Eu, _____, fui informado dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. O pesquisador Eliberto Lanza Cavalheiro e a professora Neusa Maria John Scheid, orientadora da pesquisa, _____, certificaram-me de que todos os dados pessoais serão confidenciais. Também sei que, caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei chamar o pesquisador Eliberto Lanza Cavalheiro no telefone (55) 9921 3114 ou a professora orientadora Neusa Maria John Scheid, ou, podendo também contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da própria universidade, sito na Avenida Assis Brasil, Bairro Itapagé 709, e telefone (55) 3744 9200. Declaro que

concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas. O pesquisador Eliberto Lanza Cavaleiro será o responsável pela guarda de todos os materiais, por um período de 05 (cinco) anos, conforme Resolução do CNS 466/12.

| | | |
|------|----------------------------|------|
| Nome | Assinatura do participante | Data |
|------|----------------------------|------|

| | | |
|------|----------------------------|------|
| Nome | Assinatura da Pesquisadora | Data |
|------|----------------------------|------|

| | | |
|------|--------------------------|------|
| Nome | Assinatura da testemunha | Data |
|------|--------------------------|------|

(APÊNDICE C)

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA 20ª CRE, EM ESPECÍFICO, ATUANTES NA CIDADE DE FREDERICO WESTPHALEN-RS.

1. Há quanto tempo é formado (a)?
2. Possui curso de pós-graduação? Em quê?
3. Já participou de alguma formação permanente?
4. A escola em que trabalha possui projeto(s) de formação permanente? Qual/quais?
5. Em que consistem, quais as contribuições e limitações para a prática educativa que os projetos de formação permanente de sua escola apresentam? *(se estiver participando de algum projeto referente).*
6. A seu ver, por que há necessidade de praticar uma formação permanente?
7. Como está sendo aplicado o conhecimento adquirido com a formação permanente dentro da escola? *(se estiver participando de algum projeto referente).*
8. Em sua opinião, qual o diferencial de uma formação permanente para a prática educativa do professor, em especial o professor de Educação Física escolar?