

O NÚCLEO RURAL DO PELC/UFSM E O PROCESSO FORMATIVO DE EGRESSOS DO CEFD/UFSM

Rosane Lorentz Castilhos

Graduada em Educação Física (CEFD/UFSM)
Especializanda em Educação Física Escolar (CEFD/UFSM)

Maria Cecília Camargo Günther

Dr^a em Ciências do Movimento Humano (UFRGS)
Prof^a adjunta do Departamento de Desportos Individuais (CEFD/UFSM)

RESUMO

O presente estudo objetivou compreender que modo a experiência de atuação no Núcleo Rural do PELC/UFSM repercute no processo formativo de professores de EF egressos do CEFD. Participaram dois colaboradores, um morador de Arroio Grande - Santa Maria (RS) onde o mesmo é desenvolvido e a outra da zona urbana. Utilizamos entrevistas semi estruturadas para coletar os dados na perspectiva das histórias de vida. Ficando constatado nas análises, a importância atribuída pelos colaboradores perante suas participações no Programa, pois afirmaram que só através do processo de formação inicial não seria possível ter as experiências e os conhecimentos que possuem atualmente.

Palavras-chave: Formação inicial; professores de Educação Física; Programa Social; Esporte e Lazer.

1. INTRODUZINDO O ESTUDO

A formação de professores é um assunto que vem sendo bastante discutido nos últimos tempos, em virtude principalmente das dificuldades dos futuros docentes em relacionar teoria e prática, em refletir sobre suas práticas pedagógicas e reavaliar suas ações. Com isso, nos instigamos a buscar entender o papel que a participação em um projeto de extensão desempenha na formação de professores egressos de Educação Física (EF) do Centro de Educação física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

No presente estudo, focamos o projeto de extensão intitulado como Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC), caracterizado como um programa social do Ministério do Esporte. Onde o mesmo, a partir do ano de 2010 é gestado pelo CEFD da UFSM, por esta parceria denomina-se PELC/UFSM, e organiza-se em Núcleos, sendo dois urbanos e um rural, o qual é foco do nosso estudo, e está locado no Distrito de Arroio Grande.

O referido programa vem desenvolvendo a sistemática de abranger pessoas de todas as idades em atividades de esporte e lazer em espaços informais, com isso, a busca por novos conhecimentos é sempre constante, através de embasamento teórico das

modalidades e dos seus conteúdos e como desenvolver os trabalhos com o público atendido nos diferentes núcleos.

Partindo destas constatações, o presente estudo trás por objetivo compreender de que modo a experiência de atuação junto ao Núcleo Rural do PELC/UFSM repercute no processo formativo de professores de EF egressos do CEFD/UFSM. Tendo a motivação inicial por esta temática, através da inserção da própria pesquisadora como agente social no Núcleo Rural e assim percebendo o acréscimo de conhecimentos nas áreas da EF e também pessoal, justificando o interesse pelo assunto e buscando sistematizar novos conhecimentos que possam ser pertinentes para a área.

2. DISCUSSÃO TEÓRICA

A FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Durante a formação inicial procuramos aprender conteúdos de forma que nos forneçam subsídios para a construção de práticas mais condizentes com as realidades nas quais estamos inseridos, pois, pensar a profissão descontextualizada da realidade em que irá se desenvolver dificulta ao futuro professor estabelecer as relações necessárias para a própria construção do seu processo formativo.

Cabe ainda considerar que, no percorrer deste período conforme expõe Gama & Terrazan (2008), a formação inicial de professores, especificamente a do curso Educação Física – Licenciatura, ainda evidencia o modelo da racionalidade técnica na sua composição, já que, em algumas vezes, valoriza a formação prática em detrimento da formação teórica, entendendo essa prática como um momento de aplicação das teorias e técnicas anteriormente aprendidas.

Para melhor entender como este período de formação inicial dos professores de EF se desenvolve dentro do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria é necessária uma leitura, mesmo que sucinta o sobre histórico sobre o Centro.

O marco de fundação do CEFD encontra-se no ano de 1970, tendo semelhanças com o período em que a própria EF iniciava um período de busca da própria identidade. O pois tinha seu corpo docente constituído por professores com uma forte trajetória esportiva. O próprio currículo do curso era composto por disciplinas práticas, principalmente relacionadas aos esportes, com ênfase em elementos técnicos e no desempenho esportivo. As disciplinas eram preenchidas por aspectos da formação básica, pedagógica, profissionalizante e complementar, com duração de 03 a 05 anos,

tendo como referência o Parecer nº. 894 de 21 de dezembro de 1969, a Resolução nº. 20.68/69 e a Resolução nº. 69/69.

Em 1990, um novo currículo foi implantado, com uma grade curricular composta por disciplinas de formação geral, específica e optativa (Atividades Complementares de Graduação, ACGs, e Disciplinas Complementares de Graduação, DCGs) com duração de 04 anos. Em 2004, ocorreu mais uma reformulação do currículo do CEFD-UFSM, tendo como resultado a divisão e recriação do curso de Educação Física – Licenciatura Plena em Bacharelado e Licenciatura. Essa divisão visou atender às necessidades do mercado de trabalho e da sociedade, possibilitando uma concretização da diferenciação das áreas de EF em licenciado para atuar na educação básica e bacharel em qualquer segmento que não seja o de ensino formal.

Visualizando como ápice deste novo currículo, a necessidade que o acadêmico tenha na sua formação inicial, a indissociabilidade teoria-prática por meio da prática como Componente Curricular (PCC), sendo vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional, e desde o início do curso.

Essa alteração pode ser vista como positiva, a partir do argumento de Farias, Shigunov e Nascimento (2001, p. 27).

Durante o período de formação inicial, torna-se importante que o aluno tenha o contato com a realidade em que futuramente irá atuar, de modo a amenizar o impacto com a realidade, principalmente para aqueles que irão desempenhar as suas funções docentes em escolas públicas.

Ressaltamos com estas colocações, a necessidade que os acadêmicos devem ter em desenvolver no período de sua formação inicial, a relação entre o aprendizado da Instituição com o cotidiano da realidade social vivida fora deste âmbito, tornando os graduandos construtores de suas experiências formativas. Desse modo, são criadas condições para que haja uma teorização que acompanhe esses momentos de imersão na realidade educacional, podendo aprimorar cada vez mais seus caminhos e agir com segurança, por fazer esta ligação entre estes dois polos fundamentais da formação profissional que cada vez mais devem ser mesclados.

EXPERIÊNCIAS FORMADORAS NA TRAJETÓRIA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Em nosso sistema formativo vigente de professores, é observável que uma grande parcela de acadêmicos, realiza sua primeira experiência no campo profissional, somente quando chega aos estágios curriculares obrigatórios, deixando transparecer a

visão de que este período é um momento isolado do curso de graduação. É uma situação que deve ser superado segundo Marques (2000, p. 93-4), pois esta

[...] visão fragmentada da dinâmica curricular dos cursos, em que se consideram à parte a função teórica do curso em si e a função prática reservada ao estágio entendido como objeto de avaliação final ou complemento da formação profissional. Os estágios não são elementos estranhos a dinâmica curricular dos cursos, nem podem alienar-se da sua intrínseca dimensão formativa.

De acordo o autor, instituir lugares distintos para teoria e prática é um equívoco. Pois como corroboram Marcon, Nascimento e Graça (2007), só se agregará o real sentido da prática pedagógica a partir da busca por bibliografias, leituras e estudos que sustentem essa intervenção prática, vindo a contribuir sobre a relevância dos acadêmicos em buscarem diferentes experiências interligando teoria e prática no mesmo processo.

Como trazido por Silva (2005, p.60) que as

experiências profissionais são relevantes para a construção de identidades e saberes dos/as professores/as, pelo fato de possibilitar a aproximação entre dois universos fundamentais para a formação do/a professor/a: a formação inicial e o cotidiano escolar.

Referente a construção da identidade do professor de EF, Dubar (1997, p.) afirma que “esta (re)construção de identidades profissionais e sociais, *articulam* o interno/indivíduo ao externo/relacional”, não podendo o indivíduo tratar este processo de modo fragmentado, excluindo sua bagagem de vivências adquiridas antes do curso.

Em relação ao termo saberes colocado anteriormente no texto, Borges (1998), nos trás que “é um termo de definição ampla, pois abarca os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes docentes do professor.” Sendo demonstrado a importância que circunda este termo, pois os saberes servem de base para o processo de ensino.

Tardif (2002) nos diz que os saberes são plurais, formados pelos saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Deixando evidenciado que os mesmos, não podem ser caracterizados como algo simples, como somente um padrão a ser seguido, sem exigir maiores aprofundamentos nesta trajetória de formação. E podendo sim, exigir que os acadêmicos:

mobilizem os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores. (PIMENTA, 2002, p. 18).

Destaca-se também, que os saberes docentes são oriundos de fontes diversas e são adquiridos num processo longo de socialização profissional e até pré-profissional (Borges, 1998). Estando muito presente na literatura sobre os saberes docentes, que os saberes adquiridos pela experiência profissional e pré-profissional, constituem parte dos fundamentos da prática e da competência docente.

Nessa direção exposta, Chavez e Sanchez Gamboa (2008, p. 145) argumentam que a relação de troca entre saberes sistematizado, acadêmicos e populares possibilita a produção de um conhecimento sobre a realidade; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade.

Através de Mizukami (2004) que expõem a formação de professores como algo contínuo, entendemos que ao tratar anteriormente no texto os assuntos sobre as experiências, saberes, formação e identidade dos professores, torna-se visível a relação existente entre estes fatores e suas ramificações, destacando a importância dos mesmos nas trajetórias dos acadêmicos.

O PELC/UFSM E O NÚCLEO RURAL

De acordo com a página eletrônica do Ministério do Esporte (BRASIL, 2011), o Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC), é proveniente de uma ação governamental que integra uma política de esporte e lazer do tipo finalístico, justificando sua existência, ainda hoje, pela desigualdade de acesso ao esporte e lazer por parcela significativa da população brasileira. Seus objetivos centrais são ampliar, democratizar e universalizar o acesso à prática e ao conhecimento do esporte recreativo e de lazer, integrando suas ações às demais políticas públicas, favorecendo o desenvolvimento humano e a inclusão social.

Em Agosto do ano de 2010, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) tornou-se a entidade que acolheu este Programa, classificado como PELC Núcleos, devido a sua divisão em núcleos, que atendem várias regiões da cidade de Santa Maria-RS. Os Núcleos são distribuídos em: Esporte e Lazer 1, abrangendo a Região central; Esporte e Lazer 2 Região Oeste e Esporte e Lazer 3 Zona Rural.

E para desenvolver suas atividades, o PELC/UFSM estruturou como grupo de agentes sociais, os acadêmicos do curso de EF do CEFD da própria instituição. Essa opção foi feita para que os conhecimentos acadêmicos fossem diretamente inseridos nas comunidades beneficiadas juntamente com os acadêmicos, tornando-se vivências de

práticas pedagógicas, acarretando na difusão de idéias, reflexões e ações no sentido de direcionar este público para o desenvolvimento social.

Um processo muito importante na trajetória dos agentes sociais, são os Módulos de Formação, onde consistem em um estudo da realidade, organização e aplicação do conhecimento trabalhado e avaliação contínua das ações. E segundo o Projeto Básico do PELC (BRASIL, 2010), os mesmos dão-se de maneira sistematizada, ou seja, divididas em três etapas: Módulo I – Introdutório, realizado no início da vigência do convênio, Módulo II – Aprofundamento, o qual objetiva aprofundar os conteúdos balizadores do Programa e por fim o Módulo III – Avaliação, sendo este dividido em duas sub etapas, uma no meio e a outra no final da vigência do convênio, sendo que nos Módulos I e III contam com a participação de formadores do Ministério do Esporte.

Além da vasta gama de procedimentos envolvidos referente ao ato pedagógico das aulas nas comunidades, e suas conseqüentes representações nestes ambientes, encontramos ainda os eventos de esporte e lazer. Os mesmos, são organizados e realizados de maneira a contemplar a ocupação do tempo e espaço de lazer, envolvem a participação de toda a comunidade, considerando os diferentes interesses (físicos, artísticas, manuais, intelectuais e sociais).

Referente ao fato de que o Programa PELC/UFSM organiza-se em Núcleos, com agrupamentos nas regiões urbanas e também na zona rural de Santa Maria, a região rural escolhida para receber o Núcleo Rural do PELC/UFSM, em função da sua potencialidade em desenvolver diferentes atividades, grande multiplicidade de público para participar do Programa e por ter sua rotina norteada em decorrência dos afazeres do campo, foi a comunidade abrangida pelo Distrito de Arroio Grande.

A localidade é um dos distritos do município de Santa Maria-RS, tendo como seu marco de criação, o ano de 1988 pela Lei Municipal nº 3099/88. Localiza-se a leste da cidade, sendo que a sede do distrito distancia-se a 18 km do marco zero do município. O distrito de Arroio Grande é conhecido como o portal de acesso à Quarta Colônia de imigração Italiana localizada nesta região central do estado.

É concreto que o território de Arroio Grande possui uma dinâmica territorial devido à diversificação de suas atividades produtivas (comercialização de produtos coloniais e ecológicos) e que a construção e expansão do seu território se devem ao mercado local ligado ao município de Santa Maria.

A atividade turística (comercialização nas propriedades) e a comercialização direta em feiras, independente da forma como vem sendo desenvolvida ao longo dos

anos no município de Santa Maria/RS, tornou-se atividade de fundamental importância para a sobrevivência da população no território de Arroio Grande. Os produtos coloniais (massas, pães,ucas, bolachas, queijo) são feitos principalmente pelas mulheres que passam a assumir um novo papel, pois mantém uma renda semanal, capaz de suprir as despesas da família (LUTHER, 2007).

Dentro da dimensão social, pode-se perceber que na medida em que o agricultor sente sua importância no mercado e passa a valorizar seu trabalho, faz com que os agricultores acreditem muitos mais no seu modo de vida e de pensar. Mas a individualização do agricultor não ocorre dentro deste território, pois a troca de conhecimentos permanece, seja por via de reunião técnica, ou também via relações de amizade e vizinhança dentro desta comunidade.

3. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo seguiu o viés da pesquisa qualitativa, pois segundo as suas características, nos parece melhor atendidas a partir desse modelo de pesquisa, conforme justifica Minayo (2004, p. 22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo nas relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Delineou-se um estudo de caso, onde utilizamos como metodologia as histórias de vida e entrevistas semi estruturadas como ferramenta para coletar as informações com os colaboradores.

Nesta metodologia percebemos conforme Josso (2002), “as potencialidades do diálogo entre o individual e o sociocultural.” Esse processo permitiu compreender de uma maneira global e dinâmica, as interações que foram ocorrendo entre as diversas dimensões nas trajetórias dos agentes sociais colaboradores.

Camargo (1984) complementa que o uso da história de vida possibilita apreender a cultura “do lado de dentro”; constituindo-se em instrumento valioso, uma vez que se coloca justamente no ponto de intersecção das relações entre o que é exterior ao indivíduo e aquilo que ele traz dentro de si.

A concretização deste processo, teve o ponto inicial nos contatos feitos com os dois colaboradores, onde um era morador da própria localidade de Arroio Grande, trazendo toda sua bagagem de aproximação com o universo de trabalho e a outra proveniente da zona urbana, explanando sua visão diferenciada do local de atuação

perante o outro agente social.

Posteriormente os encontros para explanação do projeto e apreciação do termo livre e esclarecido, foram agendadas as entrevistas individuais com os colaboradores usando as histórias de vida.

Realizadas as entrevistas, foram minuciosamente transcritas e entregues para apreciação os colaboradores e rapidamente recebemos o aval dos mesmos a respeito do uso das entrevistas em nosso estudo, correspondendo assim fidedignamente estes documentos que usamos. Deste modo, iniciamos as reflexões e análises qualitativas a partir destes documentos, considerando a busca em sanar os nossos objetivos colocados nas instigações que estruturaram nosso estudo.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Com o propósito inicial de expor algumas características dos perfis de Antonio e Catarina¹, colaboradores de nosso estudo, coloco que ambos são graduados em EF-Licenciatura pelo CEFD/UFSM e que Antonio é nosso colaborador da zona rural e Catarina proveniente da zona urbana de Santa Maria e ambos trabalharam como agente social no Núcleo Rural do PELC/UFSM.

A infância e adolescência

Colocamos como pontos iniciais das nossas conversas com os colaboradores, os fatos relacionados a infância de modo a retratar também o período de adolescência dos mesmos no decorrer dos referidos encontros. E por infância, ficou explícito que ambos tiveram este período vivido muito intensamente, como exemplificado na fala de Catarina: *“foi muito boa minha infância eu brinquei muito, experienciei varias praticas corporais, tanto do jogar, do saltar, do correr, do pular foi muito boa muito rica.”*

Na colocação de Antonio, já percebemos a presença do esporte: *“Basicamente eu sempre gostei muito de esportes no caso, pratiquei varias modalidades desde pequeno”*. Já com relação a adolescência, trouxe a óptica do período escolar, relacionando como se apresentou a EF em sua vida estudantil relatando com ênfase em sua fala que: *“ficou mesmo no vôlei e no futebol, não passando disso por todos estes anos. Olhando também que sobre o conhecimento teórico foi muito raso, era uma disciplina de quadra e bola e acabava por ai”*.

¹ Nomes fictícios atribuídos aos dois colaboradores do estudo.

Com isso, demonstrando explicitamente o descontentamento com o que viveu durante este tempo de aluno, uma EF muito rasa e enquanto na infância no ambiente extra escolar como colocou anteriormente, teve diversas vivências se mostrando sempre ligado a várias atividades. Estas colocações nos remeteram no momento de reflexão, o que nos trás a literatura através de Figueiredo (2004, p.93), “que a experiência social do aluno, construída durante sua trajetória, dentro e fora da escola, interfere, influencia e/ou, de alguma forma, modela o perfil de formação inicial”.

No trato de Catarina sobre o tema, ela já nós trouxe uma EF proveitosa, ressaltou que participava de um modelo de EF como clubes, mas aprendeu muito e teve ótimas experiências durante este período escolar, como percebemos na colocação:

na EF do ensino fundamental, eu experienciei alguns esportes, eu joguei até inter séries na escola, eu jogava handebol, então foi voltada para o handebol mesmo, pois participava do clube de handebol da escola. O que se repetiu nos três anos do ensino médio também.

Com esta experiência de quase atleta, como Catarina mesmo relacionou, estabelecemos relações com o estudo de Figueiredo (2004, p. 96) onde a autora trás “que a escolha pelo curso decorria da identificação com o esporte de alto nível ou pela própria experiência escolar voltada ao esporte”. Com isso, percebemos através destas colocações, que estas experiências se mostraram muito relevantes na fala desta colaboradora, mesmo sendo seus caminhos profissionais construídos solidamente a partir de demandas que foram surgindo no decorrer de sua vida, esta etapa marcou sua trajetória.

A entrada no curso de Educação Física

Ao instigá-los sobre a temática relacionada à escolha e entrada no curso de EF, foi possível perceber que os dois colaboradores demonstraram muita segurança em suas colocações, deixando claro que a entrada no curso foi uma escolha consciente.

Retomando a insatisfação vivida durante a EF escolar, Antonio colocou este fato como a razão de optar pelo curso, como expõem a situação claramente na seguinte fala: *“isso que foi o grande estopim de querer fazer o curso de EF, por não acreditar que era só o futebol que tinha muito mais coisa para fazer nas aulas de EF”*.

E por ter no ambiente informal muitas experiências em várias modalidades ao longo de sua infância e adolescência, e deste modo acreditava que cursando EF poderia trabalhar de uma forma muito dinâmica, utilizando toda a bagagem que tinha, proporcionando aos alunos todas estas experiências dentro da própria disciplina na

escola. Relacionamos este trecho com a idéia de experiências sociais mencionada por Tardif (2002), que as mesmas advêm de diferentes fontes, tais como ginásticas, esportes, lutas, danças e jogos, etc e que foram sobretudo vivenciadas antes da formação inicial do acadêmico.

Quando conversamos sobre esta escolha com Catarina, nos mostrou uma trajetória peculiar ate chegar no curso. A entrevistada cursou o ensino médio conjuntamente com o técnico em contabilidade, depois casou-se e foi morar fora de Santa Maria, voltando depois de algum tempo, voltou a estudar fazendo um curso técnico em Agropecuária no Politécnico da UFSM. Como as possibilidades de emprego eram fora da cidade, resolveu por convite de uma amiga trabalhar em uma agencia banco, onde permanece por quase três anos.

Mas como não era aquilo que queria para sua vida, percebeu a necessidade de voltar a estudar, foi ai que buscou informações sobre as faculdades e se agradou dos cursos noturnos da ULBRA. Como consta na fala:

fiquei sabendo do curso da ULBRA que era noturno, e podia trabalhar de dia pra pagar a minha faculdade a noite. E daí dos cursos que tinha, o que mais me aproximava era o de EF, pois os demais cursos não tinha nenhuma ligação, ai fui com certeza pra EF né.

Prestou vestibular, passou e já começou a cursar EF licenciatura, mantendo esta rotina por quatro semestres, quando uma colega da ULBRA falou do reingresso e a possibilidade de ser transferida para o curso de EF da UFSM, *“Ai me resolvi em tentar o reingresso naquele semestre e consegui entrando no segundo semestre de 2007 no curso de EF da UFSM”*. Iniciando uma nova fase de sua vida, podendo se dedicar somente aos estudos do curso e visualizar novas possibilidades de aprendizado dentro da profissão que cada vez mais estava se aproximando, e percebendo ter feito a escolha certa da profissão.

Foi possível perceber na fala dos colaboradores, que apesar de terem traçado caminhos diferentes no âmbito da entrada no curso, a grande satisfação de hoje serem professores de EF, deixando fatores que poderiam desqualificar a profissão ocultos e exaltando o quanto se aproximaram cada vez mais desta escolha e demonstram muito orgulho pela profissão.

Formação inicial e a participação no PELC/UFSM

Ao relacionar nossa conversa com os colaboradores perante suas trajetórias no curso, iniciaram pelas colocações dos seus primeiros passos que os conduziram dentro da universidade, e nos surpreendendo que ambos relacionaram inicialmente a

participação em projetos de extensão dentro do CEFD, marcando os caminhos de sua formação inicial em EF. De modo que na seguinte fala de Antonio esta questão ficou muito clara: *“O que me ajudou foi a participação em projetos, pois desde os primeiros semestres apesar de entrar muito perdido, foram coisas que me chamaram atenção e comecei com a oficina de capoeira e depois foi a de Karatê”*.

Catarina também afirmou a importância em sua vida acadêmica da participação em projetos, pois logo que iniciou a graduação já buscou se integrar, buscando mais conhecimentos e poder ir a campo trabalhar diretamente com a realidade de ser professor, nos dizendo que *“no NIEATI que eu entrei desde o segundo semestre, que eu me aproximei do grupo de estudos e comecei a trabalhar com os grupos de terceira idade”*.

Ao discutirmos estas importantes colocações, nos remeteu ao que diz Krug (2001):

as licenciaturas em Educação Física apresentam uma formação inicial limitada, com poucas práticas pedagógicas em contato direto com a realidade educacional e com práticas de ensino apenas nos finais dos cursos e não durante os cursos de licenciatura, onde a extensão surge como uma importante ferramenta institucional com a finalidade de complementar o currículo.

Os colaboradores seguiram colocando de forma entrelaçada o andamento do curso com a participação em projetos de extensão, e assim entramos no ponto central de nosso estudo, que foca o trabalho como agente social no PELC, e Antonio trouxe uma experiência muita vasta neste Programa, como explica:

participo desde o 1º PELC em 2007, que era de responsabilidade da Prefeitura de Santa Maria, trabalhei como voluntário junto com o [...] que dava aula de capoeira no PELC, mas ele não tinha tanta experiência na modalidade e pediu minha ajuda. E depois quando este PELC terminou, veio o PELC da UFSM em setembro de 2010.

Já Catarina iniciou sua caminhada no PELC da UFSM *“no ano de 2010 ali mais no final do ano que comecei a trabalhar como agente social”*, e foi no início colocada como uma grande mudança, por ter que atuar em ambientes informais e na zona rural que não tinha muito conhecimento sobre a localidade. Mas como no NIEATI já trabalhava com grupos de terceira idade e no PELC/UFSM veio a desenvolver atividades com esta faixa etária também, já desde o início aprovou a entrada no Programa, como explicou:

como trabalhei com terceira idade no PELC, se aproximou muito do que eu já trabalhava, o que tava fazendo com a extensão no NIEATI, ficou né, no que eu mais busquei conhecimento, referencial, experimentar e era com a terceira idade que foi uma coisa muito boa, juntou o útil ao agradável, foi uma experiência muito boa mesmo

Nessa direção, Chaves e Sanchez Gamboa (2008, p. 145):

compreendem a extensão como “processos educativos, culturais e científicos que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e a sociedade”.

Além do crescimento profissional alcançado através das trocas feitas com as comunidades onde o Programa estava inserido, Catarina também ressaltou a importância de ter no grupo de trabalho colegas do curso de EF Bacharelado onde o ganho das trocas eram muito positivas pois “*todos trabalhando juntos, fazendo estas trocas de conhecimentos e pessoas que trabalhavam com outras áreas também por serem pessoais, tendo uma outra forma de pensar né a aula de EF*”. Sendo que esta experiência citada pela colaboradora, representou um momento muito rico de através destas trocas entre o grupo, como vem a corroborar de Figueiredo (2004) onde coloca que a experiência pode ser considerada como conhecimentos/habilidades adquiridas na imersão em determinada atividade onde estamos inseridos em nosso dia-a-dia.

Como o colaborador Antonio participou do PELC da Prefeitura e da UFSM, indagado sobre qual julgaria o ponto mais dispare entre os Programas, dissertou sobre o seguinte ponto:

O da UFSM, digamos que tivemos um respaldo bem maior, tanto da presença das coordenações quanto o literário em função de nos ajudarem nos planejamentos e reuniões freqüentes para tirarmos as dúvidas e buscarmos ajudas práticas também. Então acho que a maior diferença entre os PELC's foi este respaldo e apoio que a UFSM nos deu, tanto na implantação quanto no andamento do programa

Devido a constatações que o andamento de ambas entrevistas estavam decorrendo no foco do PELC/UFSM, aproveitamos este caminho para unir os tópicos da formação inicial dos colaboradores no curso de EF com a participação no Programa. E Catarina nos trouxe uma colocação muito expressiva a respeito:

agente não deveria ter esta quebra, esta fragmentação teoria e pratica, uma coisa ta super ligada imbricada na outra, só que existe esta fragmentação né porque, ou tu tem o conhecimento ou a pratica nas disciplinas, então tu acaba tendo esta fragmentação no decorrer do curso. E no PELC tem que juntar tudo

Constatamos com muita voracidade a importância em participar do PELC/UFSM para nossa colaboradora e instituindo certas falhas na formação ofertada pelo curso. Fato da graduação também tratado por Figueiredo (2004) a mesma ainda está dividida em matérias básicas e matérias profissionais e dessa forma não dá, ao aluno, a oportunidade de uma melhor interação entre suas vivencias sociais anteriores ao curso e aquelas existentes no curso.

Na visão de Antonio, também foi presente a questão da graduação um pouco falha, ficando “*muito rasa*”, basicamente as atividades pareciam muito montadas dentro do espaço da universidade, “*coisa que nos projetos eu tive um baque para poder contornar certas situações*”. Fatos expostos no seguinte trecho:

Na graduação, tu trabalha na escolhinha ai vão lá bonitinhos, com muito material e uma estrutura apropriada, não te dando este chão do projeto de extensão, pois mesmo as escolas publicas tem, nem que seja pouco algum material e um espaço pronto que tu chega da tua aula e vai embora, e no PELC tem que arrumar a turma, o local, o material e a hora que fica melhor a aula, é muito planejamento envolvido, ta loco aí pega no tranco e vai aprender o que é ser prof^o mesmo.

Além da bagagem profissional que os colaboradores afirmam nestas falas, Catarina exalta claramente o quanto é importante a troca e aproximação com as pessoas desta comunidade do Distrito de Arroio Grande onde o Núcleo Rural do PELC/UFSM estava sediado:

E na questão do PELC, acho que a diferença é essa, é de tu se interar, se integrar com as pessoas de outra forma, que a gente fez toda uma construção, nós fomos construindo turmas, fomos bater na porta das pessoas para convidar pras aulas, agente foi tentar construir algo com elas, agente começou desde o início, divulgou o PELC, chamamos as pessoas para reuniões, fomos buscar locais, e isso com isso você cria um envolvimento com estas pessoas e cria uma confiança também muito grande né.

Através da magnitude atribuída ao Programa, expomos a literatura de Moita (1992, p.113) “ninguém se forma no vazio. Formar-se supõem troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”. Então a colaboradora entendeu que as atividades eram somente uma consequência que ocorreu posteriormente a todo este caminho de interação e trabalho desenvolvido conjuntamente com toda a comunidade local.

Como já esclarecido anteriormente que Antonio nasceu, cresceu e reside atualmente no presente Distrito, instigamos a falar sobre como via sua atuação pelo PELC/UFSM em sua comunidade. E percebemos uma posição muito segura, afirmando a condição de ser mais favorável por entender como as pessoas se portavam, de seus costumes e falou ate em ter mais facilidade em resolver problemas ou ate mesmo evitá-los que surgissem em suas aulas. Pontuou também outros fatores:

pra mim o ponto forte deste núcleo rural do PELC/UFSM, foi poder atuar onde moro e por isso facilitar muito o meu trabalho, até meu planejamento era muito tranquilo de fazer com todas as turmas como o andamento das aulas também, já sabendo de onde era melhor pensar as atividades para onde queria chegar, que tivesse um bom respaldo pelas pessoas da minha comunidade.

Conseqüentemente por ser proveniente da zona rural, teve antecipada a etapa de conhecimento da realidade, não tendo o choque inicial de descobrir o que encontraria. E ressaltou também que, eram muito amplas as condições que o diferenciavam da graduação e depois de ter participado do PELC/UFSM, até mesmo *“questões que passa a pensar, que se tivesse só a graduação nem te passaria pela cabeça.”*

No entanto, temos conhecimentos por meio de estudo sobre esta temática, que neste período da graduação onde compreende a formação inicial do professor, seria a base para obtenção dos conhecimentos. Como nos trás Carreiro da Costa (1994, p. 27): *“Que a fase de formação inicial é o período durante o qual o futuro professor adquire os conhecimentos científicos e pedagógicos e as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente.”*

Nas falas de Catarina quanto ao trabalho no Núcleo, percebemos uma maior valorização no âmbito relacionado a interação que teve com as pessoas desta comunidade, que eram participantes do PELC/UFSM. *“É um carinho mesmo, por saberem tudo o que ocorreu, te tratam mesmo como um filho, mas sem esquecer que tu é o profº, que esta ali dedicando um tempo da sua vida acadêmica corrida, pra estar com eles trabalhando!”*. E isso, proporcionou que ela conhecesse realmente a realidade onde dava suas aulas, até pelo aspecto de ir caminhando por dois quilômetros ate o local da aula e essas pessoas saberem disso, e valorizarem o esforço deste profissional, fazendo que se motivasse ainda mais em estar com eles.

A colaboradora fez ate uma comparação com a zona urbana, dizendo que

diferente da cidade, onde as pessoas nem sabem como você chegou lá, como tem ônibus a toda hora, desce e pega o ônibus na frente da aula, as pessoas nem se importam muitas vezes de onde você vem é tudo simples, e também não querem nem saber se tu tem aula, se alguém te paga para estar ali, só sabem que a aula é de graça.

E esta enorme distância presente entre meio rural e urbano, ficou muito claro neste período, pois os grupos de Arroio Grande, segundo Catarina, estavam sempre perguntando como tinha chegado ate ali, quanto gastou de passagem e se já havia almoçado, *“elas tem uma preocupação enorme se tu comeu, é realmente um cuidado, um carinho”*. Com a reflexão sobre este trecho, transparece o valor desta experiência. Por este motivo, Mizukami (2004) enfatiza que embora os conhecimentos acadêmicos sejam necessários ao exercício profissional, não são suficientes, visto que o professor aprende também a partir da sua experiência.

Ainda percorrendo nesta linha, sentenciou que *“se eu tivesse feito né, a minha graduação toda sem participar do PELC, nossa seria uma diferença muito grande ate do conhecimento”*. Catarina trouxe este importante fator em sua formação que foi a busca por conhecimentos e os aprendizados no PELC/UFSM, que a partir das vivencias

proporcionadas de experimentar, de trabalhar vários conteúdos, de melhorar os planejamentos, as metodologias e estudar sobre os vários conteúdos, acabou aprendendo coisas que na formação só teve alguma experiência. *“então principalmente a questão do conhecimento eu ampliei muito, trabalhando no PELC, a questão do ser profº aprendi muito, acho que eu entendi na verdade o que é ser profº!”*.

E interligando os colaboradores, percebemos que este entendimento sobre o Programa também foi presente para Antonio. Como ressaltado *“percebi muitas coisas nas aulas do projeto durante minha participação que nos estágios nunca vi meus alunos assim, foi uma coisa que criei com o PELC”*. E uma forte característica que agora o colaborador tem, são as capacidades de percepção e o poder de argumentação, onde é necessário para esclarecer as dúvidas dos alunos e reforçar a importância dos objetivos de estar ali naquela comunidade e fazer as aulas andarem.

O mais importante, é que Antonio relacionou o uso destes saberes atualmente nas suas aulas de EF com as turmas da Escola da Rede Estadual que atua. Mostrando que o PELC/UFSM deixou muitos legados em sua formação como professor de EF. Como exposto por Tardif (2002) que estas disposições adquiridas na prática real, e que com o passar do tempo, podem se transformar em um estilo de ensino, em traços que correspondem a uma personalidade profissional.

A participação em projetos de extensão *“é um divisor de águas para quem passa por eles”* segundo Antonio. *É através dos projetos de extensão “que percebemos que temos que sair da reta onde a graduação nos conduz e na instabilidade crescer é o objetivo!”* Segundo a afirmação Marcon, Nascimento e Graça (2007) vem destacar a importância da participação em projetos para enriquecer e consolidar a formação inicial com melhores alicerces e com um caráter profissional crítico-reflexivo. *“pelo menos pra mim foi bem esta visão, aprendi a olhar as pessoas de uma maneira diferente, com toda sua bagagem de vida”*

Mas nos momentos finais de nossa conversa com Catarina, captamos uma motivação impar ao tratar o PELC/UFSM e os demais projetos que participou durante sua formação acadêmica, percebido através do seguinte trecho:

Eu acho que é fundamental hoje assim, o que construí, minha identidade de profº, eu acho que o PELC foi fundamental pra mim, eu me vejo hoje profº por ter participado dos projetos, do PELC e dos outros projetos também, eu acho que ali aprendi realmente me adaptando, buscando conhecimento mudando planejamento, ouvindo as pessoas tentando articular idéias, então eu aprendi muito mesmo com o PELC.

Percebemos que expôs a questão da identidade de ser professor, algo muito particular como destaca Figueiredo (2004): o processo de construção de identidades dos professores (de educação física) se constitui e é constituído por uma articulação de

identidade "para si", de identidade atribuída pelo outro, de relações entre o trabalho docente e a formação, de relações pessoais-profissionais e de outras múltiplas dimensões.

Catarina ainda corroborou durante nosso espaço aberto ao final da entrevista, com um tópico atual presente nas discussões nos centros acadêmicos, que é a integração dos projetos de extensão nos currículos dos cursos. *“as pessoas que participam a mudança é visível [...] e isso deveria estar presente no currículo do nosso curso, que agente ta percebendo, que isso ta te ensinando a ser professor!”* Fechando de forma esplendida com esta colocação relacionando os projetos de extensão e a formação. Fato que evidencia o olhar acadêmico a respeito de que ao participarem destas atividades, os graduandos elevam seus processos formativos, mas também é visível que esse diálogo ainda apresenta-se frágil nas instituições, demonstrando a necessidade de fortalecer esta ligação perante extensão e currículo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do desenvolvimento do presente estudo, nossos colaboradores expuseram suas trajetórias de vida, detalhando minuciosamente cada etapa de seus caminhos e suas devidas importâncias. Possibilitando-nos constatar o papel que cada um destes momentos representou na carreira profissional e também na conduta pessoal de nossos colaboradores.

Com isso, percebemos que por mais que os colaboradores tenham apresentado período de infância e adolescência um pouco diferenciados, dando créditos aos ambientes onde desenvolveram estas fazes de suas vidas, mas sempre buscaram o perfil de indivíduos muito ativos. E este fator, acabou por auxiliá-los na decisão pela escolha do curso de EF. Pois a vinculação entre Educação Física e esporte tem sido ao longo dos anos a principal referencia dos alunos que ingressam no referente curso. (Figueiredo, 2004).

E como já imergiram nos passos iniciais na universidade, as afirmações sobre uma graduação superficial, o que ocasionou logo no início do curso, as iniciativas em buscar complementar este referido processo. Pois entendiam que o CEFD/UFSM tinha mais a lhes ofertar, e assim vieram os ingressos em projetos de extensão.

Diante desta iniciativa de integrar projetos de extensão, Catarina e Antonio participaram de alguns, mas colocaram sobre uma óptica diferenciada o PELC/UFSM com as devidas atuações em seu Núcleo Rural. Onde compreendemos, um elevado grau

de relevância em suas formações iniciais, através das experiências vividas e dos conhecimentos adquiridos com esta imersão no Programa. Sendo que colocaram enfaticamente, que aprenderam a ser professor com o PELC/UFSM e que não seria possível alcançarem a conduta profissional que ostentam atualmente sem esta passagem como agentes sociais no Núcleo Rural deste Programa.

A partir destas constatações, foi possível concluir que atuar em projetos de extensão, apresenta-se como um momento de busca de conhecimentos, de superação de obstáculos, de diálogo e de reflexão. Tornando possível que cada acadêmico construa sua identidade de professor e seu caminhar no âmbito do ensino da EF.

Como também é viável expor que além de auxiliar na qualificação e amadurecimento profissional e pessoal destes acadêmicos, esta interação entre universidade e comunidade, proporciona a estas pessoas o direito constitucional ao acesso as políticas públicas de esporte e lazer diretamente em sua localidade.

RURAL CENTER OF PELC / UFSM AND PROCESS OF FORMATION GRADUATES CEFD / UFSM

ABSTRACT

The present study aimed to understand the experience of acting in Rural Core PELC / UFSM mode affects the formation process of PE teachers graduates CEFD. Santa Maria (RS) where it is developed and the other in the urban area - two collaborators, a resident of Arroyo Grande participated. We used semi-structured interviews to collect data from the perspective of life histories. Getting noticed in the analyzes, the importance given by the employees before their participation in the program, it said that only through the initial training process would not have the experiences and knowledge they currently possess.

Keywords: Initial training. PE teachers. PELC / UFSM.

CENTRO RURAL DE PELC / UFSM Y PROCESO DE FORMACIÓN DEL GRADUADOS CEFD / UFSM

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo comprender la experiencia de actuar en modo Rural Core PELC / UFSM afecta el proceso de formación de profesores de educación física graduados CEFD. Santa Maria (RS) en el que se desarrolla y el otro en la zona urbana - dos colaboradores, un residente de Arroyo Grande participó. Se utilizó la entrevista semi-estructurada para recopilar datos desde la perspectiva de las historias de vida. Hacerse notar en los análisis, la importancia dada por los empleados antes de su participación en el programa, dijo que sólo a través del proceso de formación inicial no tendría las experiencias y conocimientos que actualmente poseen.

Palabras clave: formación inicial. los profesores de educación física. PELC / UFSM.

6. REFERÊNCIAS

BAGGIO, I. C. **A Prática Curricular do CEFD/UFSM e o Desenvolvimento das Competências Necessárias aos Futuros Professores de Educação Física para a Promoção da Autonomia em suas Práticas Pedagógicas**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2000.

BRASIL. MINISTÉRIO DO ESPORTE. **Projeto Básico do Programa Esporte e Lazer da Cidade** Universidade Federal de Santa Maria (PELC/UFSM), 2010.

_____. **Programa Esporte e Lazer da Cidade**. Disponível em: www.esporte.gov.br/snelis/esporteLazer/default.jsp Acesso em 09 de Abril de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação: Conselho Nacional de Educação: (2002a). **Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002 - Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 15 de Julho de 2012.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 17 de Julho de 2012.

_____: Conselho Nacional de Educação: (2002b). **Resolução CNE/CP 2 de 19 de fevereiro de 2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 17 de Julho de 2012.

_____: Câmara de Educação Superior (CNE/CES). **Parecer n.58. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. 18 de fevereiro de 2004**. Brasília: CNE/CES, 2004. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf>. Acesso em: 19 de Julho de 2012.

_____: **Resolução n. 7, de 31 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física**. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril 2004, Seção 1, p.18.

BORGES, C. M. F. **O professor de educação física e a construção do saber**. Campinas: Papyrus, 1998.

CHAVES, M.; GAMBOA, S S. **A Relação Universidade e Sociedade: A “Problematização” nos Projetos Articulados de Ensino, Pesquisa e Extensão**. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v.10, n.1, p.144-167, dezembro 2008.

Disponível em:
<<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/viewArticle/1927>>. Acesso em 20 de setembro de 2013

CAMARGO, A. Os Usos da História Oral e da História de Vida: trabalhando com elites políticas. dados - **Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, v.27, n.1, pp.5-28, 1984.

CARREIRO DA COSTA, F. A . A . A Formação de Professores: objectivos, conteúdos e estratégias. **Revista da Educação Física/UEM**, 5 (1): 26 - 39, 1994.

DUBAR, C. *A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. Porto: Editora Profissional dos Professores de Educação Física, 1997.

FARIAS, G. O. SHIGUNOV, V. NASCIMENTO, J. V. do. Formação e Desenvolvimento In: SHIGUNOV V. SHIGUNOV NETO A. (Org.), **A Formação Profissional e a Prática Pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física**. Londrina, PR: O Autor, 2001.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber; **Revista Movimento**, Porto Alegre, V.10, n.1, p.89-111, janeiro/abril 2004.

GAMA, M. E.; TERRAZAN, E. A. **A formação continuada de professores como um processo de desenvolvimento profissional e institucional**. In: MARIN, E. C.; GAMA, M.E. (Org.). *Aportes teórico-metodológicos: contribuições para a prática da educação física escolar*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Consolidação das Licenciaturas, 2008. p. 17-29.

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002.

KRUG, H. N. **Formação de Professores Reflexivos: ensaios e experiências**. Santa Maria: O autor, 2001.

LUTHER, A. O território de Arroio Grande: diversificação das atividades e construção de identidades; **Rev. Bras. Agroecologia**, v.2, n.1, fev. 2007

MARCON, J.; NASCIMENTO, J.V.; GRAÇA, A.B.S. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.21, n.1, p.11-25, jan./mar 2007. Disponível em: <http://www.usp.br/eef/rbefe/sumariov21n1/2_v21_n1_p11-25.pdf>. Acesso em: 03 de setembro de 2013.

MOITA, M. da C. **Percursos de formação e de trans-formação**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2.e. Porto: Porto Ed., 1992, p.111-140.

MINAYO, M.C. de S. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 23^a ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MIZUKAMI, M. G. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Revista do Centro de Educação**, v. 29, 2004, PP. 1-13.

MOLINA, N., M; TRIVINOS, A.N.S. **A pesquisa qualitativa no Brasil: alternativas metodológicas**. 3ª Ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PAIVA, F de.; ANDRADE FILHO, N.; FIGUEIREDO, Z. Formação inicial e currículo no CEFD/UFES. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v.9, n.2, p. 213-230, jul/dez 2006.

PAULILO, M.A.S.; A pesquisa qualitativa e a historia de vida. **Revista UEL**, Nº 1, Vol.2
Disponível em: www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v2n1_pesquisa.htm Acesso em: 22 de Julho de 2012.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 15-34.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA- RS. **Distritos**. Disponível em: www.santamaria.rs.gov.br/rural/72-distritos Acesso em 13 de Julho de 2012.

SILVA, M. G. **Universidade e Sociedade: cenário da extensão universitária?** In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Caxambú, MG. Anais da 23ª Reunião. 2000. Disponível em: <http://www2.uerj.br/~anped11/23/1101t.htm>. Acesso em: 23 de novembro de 2013.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 2a edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

Endereço para correspondência: rosane_cast@yahoo.com.br