



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Miria Jair Vieira de Souza

**FORMAÇÃO CONTINUADA, DESAFIOS E SUPERAÇÕES PARA
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO
MUNICÍPIO DE SANTA MARIA – RS**

Santa Maria, RS, Brasil

2018



Miria Jair Vieira de Souza

**FORMAÇÃO CONTINUADA, DESAFIOS E SUPERAÇÕES PARA PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA
– RS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), como requisito parcial para obtenção de grau de **Mestre em Educação Física**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maristela da Silva Souza

Santa Maria, RS
2018

Souza, Miria Jair Vieira de
FORMAÇÃO CONTINUADA, DESAFIOS E SUPERAÇÕES PARA
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO
MUNICÍPIO DE SANTA MARIA - RS / Miria Jair Vieira de
Souza.- 2018.
79 p.; 30 cm

Orientadora: Maristela da Silva Souza
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação Física e desportos, Programa de
Pós-Graduação em Educação Física, RS, 2018

1. Formação continuada 2. Anos Iniciais 3. Educação
Física I. Souza, Maristela da Silva II. Título.

Miria Jair Vieira de Souza

**FORMAÇÃO CONTINUADA, DESAFIOS E SUPERAÇÕES PARA
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO
MUNICÍPIO DE SANTA MARIA – RS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), como requisito parcial para obtenção de grau de **Mestre em Educação Física**.

Aprovado em 06 de agosto de 2018:

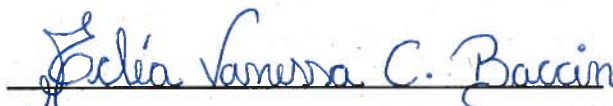


Maristela da Silva Souza, Dra. (UFSM)

(Presidente/ Orientadora)



Elizara Carolina Marin, Dra. (UFSM)



Ecléa Vanessa Canele Baccin, Dra. (UFSC)

Santa Maria, RS 2018



AGRADECIMENTOS

Agradeço...
Aos meus protetores espirituais
A minha colega e orientadora deste trabalho
A meus filhos
Aos meus familiares
A meus colegas sujeitos desta pesquisa
Aos meus colegas de município
A todos aqueles que fizeram parte desta caminhada
A banca de avaliação.



RESUMO

FORMAÇÃO CONTINUADA, DESAFIOS E SUPERAÇÕES PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA – RS.

AUTORA: Miria Jair Vieira de Souza
ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Maristela da Silva Souza

A Pesquisa partiu da investigação sobre as possibilidades de formação continuada de professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais, no município de Santa Maria, RS. A metodologia caracterizou-se crítico dialético apropriando-se do materialismo histórico como fundamentação teórica. Como técnica de pesquisa utilizou-se de análises de documentos que regem o direito à formação continuada no âmbito municipal; aplicação de questionários com professores de Educação Física desta mesma rede de ensino e um outro questionário realizado com o setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação Santa Maria. O trabalho vai ao encontro da linha de pesquisa “Aspectos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física” com destaque na categoria de conteúdo- Formação Continuada, bem como na categoria metodológica da totalidade nos anos iniciais da área de ensino em questão. A qualificação de professores por meio das formações continuadas, desde o princípio mostra que o processo de apropriação do conhecimento e as ações pedagógicas são construídos constantemente, apresentando-se fundamental e sua ausência abre uma imensa lacuna na vida profissional dos docentes, inviabilizando as transformações inerentes ao contexto escolar e social. Para tanto, confirmamos nossa hipótese levantada inicialmente neste estudo; que as formações continuadas na rede municipal são precárias e não contemplam suficientemente os aportes que o trabalho pedagógico e didático necessitam.

PALAVRAS CHAVES: Formação continuada. Anos Iniciais. Educação Física.



ABSTRACT

CONTINUED TRAINING, CHALLENGES AND OVERCOMINGS FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN THE INITIAL YEARS OF THE MUNICIPALITY OF SANTA MARIA - RS.

AUTHOR: Miria Jair Vieira de Souza
ADVISOR: Prof.^a Dr.^a Maristela da Silva Souza

The research was based on the research on the possibilities of continuing education of Physical Education teachers who work in the initial years, in the municipality of Santa Maria, RS. The methodology was characterized as dialectical critic appropriating historical materialism as theoretical foundation. As research techniques, we used document analyzes that govern the right to continuous training at the municipal level; application of questionnaires with teachers of Physical Education of this same network of education and another questionnaire carried out with the pedagogical sector of the Municipal Secretariat of Education Santa Maria. The work is in line with the research line "Sociocultural and Pedagogical Aspects of Physical Education" with emphasis in the content category - Continuing Education, as well as in the methodological category of the totality in the initial years of the teaching area in question. The qualification of teachers through continuous training, from the beginning shows that the process of appropriation of knowledge and pedagogical actions are constantly built, presenting itself fundamental and its absence opens a huge gap in the professional life of teachers, making the inherent transformations impossible. school and social context. Therefore, we confirm our hypothesis raised initially in this study; that the continued formation in the municipal network is precarious and does not sufficiently consider the contributions that the pedagogical and didactic work needs.

KEYWORDS: Continuing education. Early Years. Physical Education.



SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AFEF	Anos Finais do Ensino Fundamental
CAPSI	Centro de Atenção Psicossocial para a Infância e Adolescência
CE	Centro de Educação
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CEFD	Centro de Educação Física e Desporto
EAD	Ensino a Distância
EF	Educação Física
EFAF	Educação Física Anos Iniciais
IES	Instituições de Ensino Superior
MOBREC	Movimento Brasileiro de Educadores Cristãos Santa Maria
PIBID	Programa Institucional de Iniciação à Docência
PME	Plano Municipal de Educação
SEE	Secretaria de Educação do Estado
SINEPE	Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino
SMED	Secretaria Municipal de Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
UFC	Universidade do Ceará
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNIJUÍ	Universidade de Ijuí
UNINGÁ	Universidade do Paraná
UNINTER	Centro Universitário Internacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.2 OBJETIVOS	13
1.2.1 Objetivo geral	13
1.2.2 Objetivos específicos	13
1.3 HIPÓTESE	14
2 METODOLOGIA	15
2.1 OS CAMINHOS DA PESQUISA	15
3 DISCUSSÕES DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE	17
3.1 CATEGORIAS DE CONTEÚDO	17
3.1.1 Contexto da Formação continuada da Educação Física nos Anos Iniciais do Município de Santa Maria	17
3.1.2 Contextualização histórica da educação física e dos anos iniciais aos dias atuais	20
4 ANÁLISES DO QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO, APLICADO AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUE ATUAM NOS ANOS INICIAIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTA MARIA	24
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA	24
4.2 QUESTÕES PERTINENTES AS RELAÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRABALHO PEDAGÓGICO NOS CONTEXTOS QUE ENVOLVEM A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS	26
4.2.1 Questões norteadoras da pesquisa	26
4.2.1.1 Motivos que levaram os professores a trabalharem nos anos iniciais	26
4.2.2 Apoio pedagógico para professores que trabalham com os anos iniciais	29
4.2.3 Participação dos professores de educação física nas formações continuadas nos anos iniciais	31
4.2.4 Participação de professores em formações continuadas com o tema interdisciplinaridade	35
4.2.5 Processos de formações continuadas em outros níveis de ensino	36

4.2.6 Participação de professores em formações fora da sua área de atuação	38
4.2.7 Participação de professores em processos trimestrais avaliativos da educação física nos anos iniciais	40
4.2.8 Participação de professores em reuniões pedagógicas na sua escola	42
4.2.9 As relações das reuniões pedagógicas com temas da educação física	43
4.2.10 A relevância de temas da formação continuada para a qualificação da prática pedagógica	44
4.2.11 O distanciamento das formações continuadas da realidade escolar	46
4.2.12 Legislação que contempla a formação continuada, no município de Santa Maria	48
4.2.13 Meios pelos quais os professores tomam conhecimento das formações continuadas	51
4.2.14 Importância atribuída a formação continuada na opinião dos professores de educação física dos anos iniciais	52
4.2.15 Contribuições dos sujeitos da pesquisa, relacionadas as necessidades das formações continuadas para os professores de educação física que atuam nos anos iniciais	55
5 INVESTIGAÇÃO A RESPEITO DOS INVESTIMENTOS REALIZADOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA, RS, EM FORMAÇÃO CONTINUADA, PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUE ATUAM NOS ANOS INICIAIS	62
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	68
ANEXOS	73

1 INTRODUÇÃO

Acreditando que o processo de apropriação do conhecimento e as ações pedagógicas são construídos constantemente, apresentando-se fundamental para os docentes, decidiu-se realizar o presente estudo, voltado para formação continuada em Educação Física nos anos iniciais, no município de Santa Maria, RS.

Depois de alguns anos de docência escolhemos direcionar o trabalho aos anos iniciais, onde obtivemos uma ampla apropriação do universo da criança, mas, ao mesmo tempo, foram encontradas dificuldades em seguir uma metodologia que melhor contemplasse o desenvolvimento da aprendizagem infantil na Educação Física.

Tais dificuldades permearam por muito tempo, sem que houvesse uma formação continuada para sanar as dúvidas que, inevitavelmente, surgiam ao longo da vida profissional como docente.

O desenvolvimento dessa pesquisa surgiu devido à preocupação com questões pedagógicas da Educação Física escolar nos anos iniciais, onde, em observações a partir de vivências pessoais como professora deste contexto de ensino, foi experienciada a precariedade de formações continuadas nesta fase da educação básica.

O interesse por tal pesquisa, também se originou da participação como supervisora do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID)¹, subprojeto Educação Física – Anos Iniciais, cuja proposta é de valorização da profissão docente através de incentivo à formação inicial de professores, sendo também um espaço de aprendizagem por meio da interação escola, educação básica e universidade.

A partir do momento que, enquanto docentes, temos a oportunidade de estarmos inseridos em programas que contemplem a abrangência do contexto escolar, o que remete para a relevância da pesquisa na vida profissional e, principalmente, quando são observados temas de extrema importância quanto à formação continuada, despertamos de maneira mais atenta aos problemas do cotidiano escolar.

A relevância e aplicabilidade desta pesquisa ocorrem pelo fato de que, após inúmeras experiências e vivências como profissional docente, a lacuna que se abre devido à falta de uma formação continuada na área de Educação Física nos anos iniciais ser muito grande.

¹ PIBID - Programa Institucional de Iniciação à Docência, criado em 2007, voltado para a formação inicial de professores, instituído pelo Ministério da Educação - MEC e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES; tem finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura plena das instituições federais e estaduais de educação superior (BRASIL, 2007).

Somente quando nos deparamos com a provisoriedade do conhecimento é que percebemos as necessidades e dificuldades que as falhas nas formações docentes acarretam nas práticas pedagógicas.

Há, também, uma preocupação com relação aos modelos de formações existentes na rede municipal, onde se observa uma atenção ao ensino fundamental em sua totalidade, mas não em suas especificidades, sem a devida importância aos anos iniciais na Educação Física.

Outro fator a salientar é a escassez de pesquisas e trabalhos teóricos que envolvam a Educação Física nos anos iniciais no que tange as formações do professor.

Para Bracht (2003) os professores devem se assumir como produtores de sua profissão, mas observa criticamente que não basta mudar o profissional, é preciso mudar também os contextos em que ele intervém. As escolas não podem mudar sem o empenho dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham. O desenvolvimento profissional dos professores tem de estar articulado com as escolas e seus projetos.

Concordamos com o autor supracitado de que existe uma interdependência, uma relação dialética entre todos os participantes envolvidos no processo educacional, onde ambos são necessários.

Pensar em formação do professor de Educação Física é pensar em como ele constrói seus saberes profissionais, seus saberes pedagógicos, dentro de contextos históricos, culturais, sociais, políticos, econômicos que permeiam o ambiente escolar.

O próprio professor precisa entender que a especificidade de sua área é de extrema importância, mas que ele e suas práticas pedagógicas fazem parte de uma totalidade bem maior.

Neste processo, não podemos eximir as responsabilidades que as políticas de formação continuada têm com relação aos professores, na qual o poder público, as secretarias de educação e a escola, precisam dar o suporte e meios para que estes profissionais se qualifiquem ao longo de sua vida docente.

Quando falamos de formação vêm à tona as propostas pedagógicas que atravessam a educação e em específico a Educação Física; para tanto observemos a que modelo seguir para que nossas práticas pedagógicas contemplem uma educação de qualidade e mais justa para todos.

Pensemos nos fundamentos didáticos-pedagógicos do qual o professor serve-se, não podendo estar desvinculados da prática social, baseando-se em manuais e livros didáticos prontos que não favorecem mudanças necessárias para que a escola avance.

Ainda no âmbito didático-pedagógico existem conhecimentos científicos - os conteúdos - a serem desenvolvidos com os alunos na Educação Física. Para tanto, Gasparin (2005) nos chama a atenção quanto a predeterminação destes, pelas Secretarias Estaduais Municipais, que seguem diretrizes de esferas superiores de educação; pois o ideal seria que fossem definidos pelo coletivo de professores, tendo como fundamento as necessidades do momento histórico vivenciado, selecionando os conteúdos que mais satisfaçam a necessidade do grupo.

Gasparin (2005) também menciona que, cada conteúdo deve ser analisado, compreendido e apreendido dentro de uma totalidade dinâmica, fazendo-se necessário que a escola dê conta deste novo desafio escolar.

Reitera-se que todas essas questões referentes a práticas educativas voltadas para a superação de um sistema educacional que coloca práticas prontas dentro da escola, só será transformada com o coletivo de professores e de criações de espaços de formações continuadas dignas de trabalho, sempre visando o contexto social, respeitando o específico e sua totalidade.

Gallardo (2009) nos diz que, diante de uma reorientação da formação profissional de Educação Física, os desafios são inúmeros, pois o contexto de trabalho do professor é repleto de limites como esporádicas reuniões pedagógicas para um pensar coletivo, o tempo para o planejamento das aulas, muitas vezes inexistente, a dispensa do trabalho da escola a formação, a falta de profissionais, os baixos salários, até mesmo o tempo na vida pessoal do professor para dedicar-se à leitura como ferramenta à sua qualificação.

Dentro do contexto da formação continuada de professores de Educação Física, iremos focar na formação para os anos iniciais, pois a sequência da vida escolar da criança apresenta um potencial de aprendizagem riquíssimo a ser explorado na escolarização no âmbito da educação básica.

A fim de explicitarmos os momentos escolares, onde jamais podem ser negados à criança seu direito ao conhecimento, tomamos como pontos de ancoragem e fundamentação para o nosso trabalho, várias obras sendo uma delas o livro Metodologia do Ensino de Educação Física que assim nos diz:

A Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança e ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.50).

Através desta premissa, entendemos a educação física como uma proposta que valorize e entenda a criança com seus movimentos como sujeito dentro de uma possibilidade histórica e cultural, ao mesmo tempo que resgata, também vislumbra uma nova visão dos anos iniciais.

Para tanto, o Coletivo de Autores introduz o modelo dos ciclos, sem abandonar a referência às séries, colocando como primeiro ciclo, da pré-escola até a 3^o série.

É o ciclo de organização dos dados da identidade da realidade. Nele o aluno encontra-se no momento da síncrese. Tem uma visão sincrética da realidade. Os dados aparecem de forma difusa, misturados. Cabe à escola, particularmente ao professor, organizar a identificação desses dados constatados e descritos pelo aluno, para que ele possa formar sistemas, encontrar as relações entre as coisas, identificando as semelhanças e diferenças (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.36).

Nesta sequência, o Coletivo de Autores também coloca que:

O segundo ciclo vai da 4^a à 6^a séries. É o ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento. Nele o aluno vai adquirindo a consciência de sua atividade mental, suas possibilidades de abstração, confronta os dados da realidade com as representações do seu pensamento sobre eles. Começa a estabelecer nexos, dependências e relações complexas, representadas no conceito e no real aparente, ou seja, no aparecer social (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.36).

Ainda na nossa perspectiva de uma educação física superadora de carências relacionadas ao movimento do aluno, na didática e metodologia do professor, não podemos deixar de mencionarmos o enorme arcabouço que a escola soviética de psicologia nos deixou acerca do desenvolvimento humano; falamos de Vygotsky, Luria, Leontiev e outros, que trouxeram uma imensa contribuição na compreensão da criança e seus processos evolutivos.

Destacamos aqui a contribuição de Vygotsky para a área da educação, trazendo a compreensão da relação do desenvolvimento/aprendizagem e a criação do conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal”, que em linhas gerais, vem a ser a diferença entre o que as crianças resolvem independentemente e o que conseguem resolver com a ajuda de um adulto ou colega mais experiente.

Nesse sentido, Vygotsky considera que desenvolvimento e aprendizagem desde o nascimento da criança, isto é, a constituição do sujeito resulta de um movimento dialético entre aprendizagem e desenvolvimento, movimento que um pressupõe o outro ao mesmo tempo que o nega; caracterizando aqui a epistemologia básica, o materialismo histórico e dialético, considerando que

ao produzir o meio em que vive, o homem se produz (ZANELLA, 2001, p.93-98).

Por esta razão insistimos na afirmação de que toda a aprendizagem do aluno nos anos iniciais requer a presença ativa de um profissional de educação física, qualificado e entendedor do todo que permeia o ensino aprendizagem, para que o desenvolvimento da criança aconteça plenamente.

Neste sentido, realizou-se esta pesquisa intitulada “Formação Continuada, Desafios e Superações para Professores de Educação Física nos Anos Iniciais do Município de Santa Maria – RS”, que apresenta o seguinte problema: Quais as possibilidades de formação continuada de professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais, do município de Santa Maria/RS?

Assim, na presente dissertação exibiremos as discussões pertinentes e que responderão a nossa inquietação. Para tanto, usaremos as respostas de professores da rede pública municipal de Santa Maria, investigados através de questionário estruturado sobre a formação continuada da educação física nos anos iniciais ao longo de sua vida docente, procurando sempre explorar e relacionar com o objeto principal, juntamente com as categorias apresentadas nos caminhos da pesquisa.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Investigar as possibilidades de formação continuada de professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais, do município de Santa Maria, RS.

1.2.2 Objetivos específicos

- Verificar os fins da formação continuada e seu processo de legalidade e legitimidade;
- Analisar a trajetória histórica do trabalho pedagógico da área da Educação Física com os anos iniciais no município de Santa Maria;
- Analisar a trajetória histórica da formação continuada da área da Educação Física e na formação para os anos iniciais, no município de Santa Maria.

- Investigar o fomento de investimento dado pela Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, RS, em formação continuada, para os professores em Educação Física que atuam nos anos iniciais.

- Contribuir para a produção de conhecimento para os temas de formação continuada e trabalho pedagógico de professores em Educação Física para os anos iniciais.

1.3 HIPÓTESE

A hipótese levantada no presente trabalho pressupõe que as possibilidades de formação continuada de professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais, do município de Santa Maria, RS, inexistem ou apresentam-se insuficientes no processo de formação continuada dos referidos professores.

2 METODOLOGIA

2.1 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Essa pesquisa se configura como crítico-dialética, entendendo que o conhecimento parte da realidade concreta em que levantamos a nossa problemática de investigação, e no seu processo de resposta abstraímos o conhecimento, categorizando-o, para voltarmos ao concreto e qualificarmos. Tencionamos constantemente a formação continuada de professores, dentro da realidade que temos no âmbito municipal, para aquela que queremos, considerando uma perspectiva crítico superadora da Educação Física escolar como um todo.

Toda vez que conciliamos ideias opostas em assuntos diversos, seja na escola, na sociedade ou na vida particular, realizamos a lógica dialética.

Dialética é uma forma de pensar a realidade que está em constante movimentação pelos contrários e esta compõe três partes, que segundo Marx (1991) nos revela que a tese é uma afirmação, a antítese é uma afirmação contrária e síntese que é o resultado das duas, superando-as e dando sequência a uma nova tese e assim sucessivamente.

Kuenzer (1998) nos apresenta as categorias metodológicas que se desenvolvem no âmbito do materialismo histórico e dialético, sendo próprias do método dialético: práxis, totalidade, contradição, mediação e como categorias de conteúdo apresentam-se aquelas específicas da pesquisa e determinadas a partir dos objetivos da mesma. Neste estudo apresentamos as seguintes categorias de conteúdo: Formação continuada, anos iniciais e Educação Física.

No trabalho com categorias o que define a forma de investigação são as categorias metodológicas, que correspondem a leis universais, enquanto que as categorias de conteúdo necessitam do objetivo de pesquisa para serem determinados, sendo que os dados são coletados e organizados, configurando um movimento contínuo de relações entre as partes, indo sempre do geral para o específico e vice-versa.

A categoria de conteúdo central, aquela que norteará esta pesquisa é a formação continuada constantemente tencionada pelas categorias, não menos importante nesta pesquisa, que são a Educação Física e seus anos iniciais do ensino fundamental.

O objetivo geral desta pesquisa, que investigou as possibilidades de formação continuada nos anos iniciais, teve ligação com objetivos específicos que geraram outras subcategorias como: os fins, a legalidade, a legitimidade, a trajetória histórica, os

investimentos na formação na área da Educação Física e a contribuição que realizamos na produção de conhecimento nesta práxis pedagógica tão importante para o ensino.

Enquanto técnicas de pesquisa realizamos levantamento de dados analisando o plano municipal de educação, a lei orgânica do município e o estatuto do magistério municipal, disponíveis no site oficial da prefeitura municipal de Santa Maria, RS, considerando também a análise de documentos que regem o direito e a formação continuada no âmbito municipal, e ainda, aplicamos questionários com professores de Educação Física desta mesma rede de ensino, bem como outro questionário entregue a Secretário Municipal de Educação de Santa Maria.

Nosso estudo adotou o seguinte caminho: no primeiro capítulo apresentamos a introdução, o problema, o objetivo geral e objetivos específicos e a hipótese. No segundo capítulo, apresentamos a metodologia onde caracterizou os caminhos trilhados pela pesquisa. No terceiro capítulo realizamos análises, discutindo as categorias de conteúdo e categorias metodológicas, em seus contextos específicos, totalizantes e históricos, bem como o diagnóstico de documentos. No quarto e quinto capítulos, elaboramos análises do questionário estruturado, respondido pelos professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais na rede municipal de ensino de Santa Maria e a análise do questionário também enviado a equipe pedagógica da Secretária da Educação do Município de Santa Maria. Posteriormente realizamos sínteses finas, retomando nosso problema, objetivos e confirmação da hipótese levantada, caracterizando o método crítico dialético, fundamentado pelo materialismo histórico e, no sexto capítulo, estão nossas considerações finais inerentes a esta pesquisa.²

² Os questionários estruturados e aplicados no presente estudo encontram-se em anexo.

3 DISCUSSÕES DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

3.1 CATEGORIAS DE CONTEÚDO

3.1.1 Contexto da Formação continuada da Educação Física nos Anos Iniciais do Município de Santa Maria

No campo educacional, a formação continuada ainda apresenta vários pontos de fragilidade onde se denota desafios e superações que devam ser transpostos, principalmente no que se refere às políticas de formação continuada vivenciadas ao longo dos anos, as mudanças no mundo do trabalho docente, as transformações sociais e econômicas que atingem diretamente a escola.

A Lei n. 6001, de 18 de agosto de 2015 (SANTA MARIA, 2015) instituiu o Plano Municipal de Educação - PME, com vigência por 10 anos. As secretarias de educação, das escolas que adotam a prática pedagógica dos professores em Educação Física nos anos iniciais, passam a se comprometer com a sua formação, com vistas ao cumprimento ao disposto no Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela Lei Federal n. 13.005, de 25 de junho de 2014, destacando que na implementação de seu projeto político-pedagógico, as escolas se articularão com as instituições formadoras com vistas a assegurar a formação continuada de seus profissionais.

Nóvoa (2001, p.02) nos diz que “O aprender é contínuo, essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”. Ampliando a ideia de que a formação se faz em ações solitárias e individuais é preciso um pensar e um agir coletivo, para que haja uma efetivação do desenvolvimento profissional dos docentes e, mesmo que esta seja individual, deverá estar voltada para os objetivos em prol do coletivo do contexto no qual estamos inseridos.

Autores como Nóvoa (2000), Mizukami (1996) e Pimenta (1999), da área educacional, sinalizam a postura que os docentes devem ter ao ensinar. Assim, apontam o professor como mediador, como sujeito em constante aperfeiçoamento profissional, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o professor deve adotar uma postura que o faça rever suas experiências, criando subsídios para estabelecer uma relação mais afetiva com o aluno, a fim de que ambos aprendam juntos no decorrer do processo educativo.

Neste pensamento, Saviani (1997, p.78) evidencia seu método pedagógico mantendo continuamente a vinculação entre educação e sociedade, onde professor e aluno são tomados

como agentes sociais e o primeiro é caracterizado como um mediador do ensino-aprendizagem que não trabalha pelo aluno, mas com o aluno.

De alguma forma, devemos colocar a formação continuada como pertinente ao mundo do trabalho, para tanto temos que considerar Antunes (2009), que em sua obra “Sentidos do Trabalho” é bem explícito em dizer que, se por um lado, necessitamos do trabalho humano e de seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicita o ser social.

Para tanto, a precariedade na formação contínua de professores remete a desvalorização profissional, a um estado de acomodação e, por conseguinte, a alienação do profissional, gerando um processo de mal-estar docente com reflexos educacionais que não viabilizam transformações nos contextos da escola e no qual ela está inserida.

Uma das preocupações pertinentes que se observa, são questões relativas aos cursos de formação inicial ou continuada, realizados fora da escola, muitas vezes abordando conteúdos distantes da prática, não contribuindo para a formação, sem fazer sentido ou ter uma intencionalidade para o processo de ensino.

A Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010), que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, deixa a cargo do sistema e das instituições de ensino a formação continuada, articulada com as instituições de formação inicial.

As leis e diretrizes que amparam legalmente as formações continuadas são de extrema importância para o profissional da educação e para a sociedade como um todo, mas as instituições de ensino precisam se articular com mais afinco e determinação para que haja um melhor cumprimento das leis.

Uma questão preocupante na educação é o fato desta estar atrelada a projetos de governo e a um mundo globalizado, onde os interesses políticos em sua maioria subordinam-se aos interesses mercadológicos e, a cada nova gestão governamental, muda-se todo um plano de organização e de administração educacional, dificultando a sequência de um trabalho sério e comprometido com a sociedade para que a educação escolar seja um marco para as transformações que realmente precisam acontecer.

Nesta problemática, citamos Mészáros (2005, p.12), em sua obra *A Educação para Além do Capital*, onde sustenta que “a educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação”.

Em um estudo feito por Cristino e Krug (2008), com o objetivo de analisar os modelos de formação e as estratégias e/ou atividades institucionais e individuais a que estão

submetidos os professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS), estes conseguiram avaliar muitos pontos relacionados ao objeto desta pesquisa.

Os resultados do estudo citado acima demonstraram que as formações contribuem pouco, não atendem satisfatoriamente às necessidades do profissional, apresentando pequena influencia nas práticas pedagógicas dos professores da rede em questão, mas, ao mesmo tempo, colocam a troca de experiências nestas formações como sendo o fator que mais fornece subsídios para a transformação da prática pedagógica.

Notamos atenção também a dificuldade do estudo supracitado na efetivação das estratégias de formação a que se propôs. Os autores colocaram que é preciso buscar alternativas, dentro das possibilidades da rede municipal de ensino, como a interação entre professores, gestores e autoridades intermediárias, somando esforços para pensar a formação continuada como algo realmente indispensável e viável nas possibilidades de valorizar cada realidade e enfrentar os desafios educacionais.

Outro estudo que analisou o tema formação continuada foi publicado pela Revista Kinesis, onde Rossetto et all (2015) relatam em um texto a formação de professores realizada durante 2011 e 2012 com docentes de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria/RS, cujo objetivo foi contribuir com a elaboração e o desenvolvimento de propostas relacionadas à organização do trabalho pedagógico.

Constataram que as aulas de EF (Educação Física) fundamentadas em diferentes concepções de ensino (Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-emancipatória e Crítico-superadora) foram consideradas positivas para os professores da rede, destacando a conexão entre as concepções de ensino de EF e a materialização do trabalho pedagógico no seu cotidiano.

O primeiro objetivo apresentado pelo grupo de professores para o seu próprio processo formativo foi elaborar uma sequência metodológica de conteúdos para os Anos Finais do Ensino Fundamental (AFEF) e a necessidade de assegurar a realização das aulas de Educação Física para os AFEF por professores especialistas.

As formas concebidas de esporte, manifestadas pelo grupo de professores, constituíram em um dos elementos debatidos nas formações, concluindo ser a competição o elemento central do ensino das práticas esportivas.

Na pesquisa publicada pela referida revista, a compreensão inicial do grupo de professores sobre as perspectivas de formação continuada, estes constataram um salto qualitativo no entendimento do espaço de formação. De uma formação de caráter instrumental

e unilateral chegou-se a uma visão ampliada dos conhecimentos através do estudo, debates e troca de experiências, orientada por um processo de reflexão, espaço inexistente no seu cotidiano.

Ainda relataram que a centralidade da escola na formação continuada propicia o fortalecimento da autonomia dos professores frente à organização do trabalho pedagógico, de modo a superar os aspectos estritamente técnicos da docência agregando também seu sentido político e orientador.

A pesquisa supracitada, ainda constatou que os professores que lograram uma participação mais regular nos encontros expressaram inquietações que merecem novas formas de abordagem para esse tipo de processo formativo. E uma delas é que os Professores da Rede municipal de ensino de Santa Maria/RS voltem ao interior das escolas de modo a fortalecer a produção e atuação coletiva para além de práticas reflexivas isoladas e superficiais.

Por fim, o grupo de pesquisadores salientou que o direcionamento não deve ser entendido como um isolamento das escolas, mas, sim, como um fortalecimento e como uma oportunidade de diálogo entre as mesmas, para além de uma relação de subalternidade aos órgãos gestores, como executora de projetos elaborados sem a sua efetiva participação.

Observamos estes estudos, em um movimento ao encontro com nossa pesquisa atual, justamente por terem uma abordagem crítico dialética, com historicidade, dentro de questões pedagógicas, que muitas vezes apresentam contradições, mas que devemos buscar uma superação para uma possível transformação social.

Para tanto, enxergamos a formação continuada como orientadora das ações pedagógicas da vida profissional do docente, precisando ser encarada como um potente instrumento de apropriação dos avanços e também contradições da educação e da escola.

3.1.2 Contextualização histórica da educação física e dos anos iniciais aos dias atuais

Ao longo dos anos a Educação Física na sua história esteve influenciada por diversos métodos e escolas; isto sempre gerou um movimento que dificultou o processo de legitimação e sua razão de ser no currículo escolar.

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional explanam o processo de mudanças que passou a área da Educação Física em sua totalidade e os anos iniciais em sua especificidade.

Em 1961, no Brasil, na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 4.024/61), a Educação Física foi tratada como pertencente à área de Comunicação e

Expressão, juntamente com a Língua Portuguesa e a Educação Artística. Segundo esta lei, as aulas de Educação Física nos anos iniciais seriam ministradas pelos professores regentes, dado sua base estar vinculada a educação geral (BRASIL, 1961).

A referida lei fazia referência à Educação Física com objetivo Recreativo nos seus variados aspectos, realizado por meios naturais, jogos, atividades rítmicas, dramatizações, atividades complementares (BRASIL, 1961, p.59), e visava a melhora da aptidão, ao desporto do espírito comunitário da criatividade, do senso moral e cívico (BRASIL, 1961).

Dez anos depois efetiva-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5.692/71, nela a Educação Física nos anos iniciais compreendia “um conjunto de jogos, desportos e recreação, capaz de promover o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito e de modo especial, fortalecer a vontade, formar e disciplinar hábitos sadios [...]”. (BRASIL, 1971, p.12).

Foi neste período que a Psicomotricidade foi propagada na educação das crianças, contrapondo-se ao que até então vinha desenvolvendo-se em termos de conteúdos nesta área.

Segundo Goellner e Mazo (1991) colocam que a psicomotricidade em sua fase inicial, tinha destaque no desenvolvimento motor da criança, depois passou a ter relação com o atraso no desenvolvimento motor e o atraso intelectual da criança. Posteriormente possuía ligações com a lateralidade, a estruturação espacial, a orientação temporal e também, buscou evidenciar as dificuldades escolares de inteligência moral de crianças.

Dessa forma, a psicomotricidade avançou e a partir de 1969, alcançou maior abrangência na educação, reeducação e treinamento. Desde então vem tentando demarcar seu espaço enquanto ciência.

A implicação maior a ser evidenciada para Goellner e Mazo (1991), é de que a psicomotricidade não tem suas origens no campo da Educação Física, e que a elaboração do referencial teórico psicomotor não está vinculada aos técnicos do movimento, mas sim aos neurologistas, psiquiatras, psicólogos e pedagogos. As autoras assinalaram que a psicomotricidade se apropria de elementos que são o sustentáculo de outras ciências básicas para definir seu campo de atuação.

E assim, a psicomotricidade adentra na escola como educação psicomotora principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, de abordagem escolanovista, onde o aluno é o centro do ensino aprendizagem, em um momento em que a escola tradicional sofria muitas críticas.

Um dos questionamentos desta fase foi de que a Educação Física estava atrelada a soluções para inúmeros problemas de alfabetização. Entretanto, como afirma Bracht (1999,

p.79), “essa proposta é criticada exatamente porque não confere à Educação Física uma especificidade, ficando seu papel subordinado a outras disciplinas escolares”.

Importante destacarmos que a Lei n. 5.692/71 nomeava como disciplina as que possuísem orientação teórica, e as de cunho prático, como a Educação Física, Educação Artística e Inglês, eram consideradas atividades. Assim foi sendo constituída a Educação Física, como um apoio e sendo negligenciada a outras atividades na escola.

Precisamos salientar em linhas gerais que a abordagem escolanovista apresentava-se como outra possibilidade no contexto escolar, mas com muitos limites em sua prática. A escola destacava a formação de boas atitudes no aluno e deixava os conteúdos em segundo plano.

Os anos passaram, mas os limites continuaram. É o caso da tendência pedagogicista da Educação Física, com a forte presença das teorias da psicologia cognitiva, que acaba por integrar os currículos escolares.

A educação psicomotora baseada no movimento corporal singularizando o seu sentido, prima o individual, preparando a criança para habilidades e capacidades esportivas, emoldurando a mesma em estágios de desenvolvimento.

Todos estes movimentos pelo qual passou a Educação Física, de alguma forma influenciam até hoje as práticas e teorias pedagógicas na qual o professor serve-se para constituir seu trabalho pedagógico.

Podemos observar que existe um contraponto bem visível nas propostas abordadas até aqui com amarrações a teorias tradicionais, sem vínculo com teorias críticas da educação e muito menos direção a condicionantes socioculturais.

Atualmente as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica – DCNEB (2013), considera a Educação Física componente obrigatório do currículo do ensino fundamental, pertencente a parte diversificada do currículo escolar, não sendo menos importante que qualquer outra área de ensino e, para tanto, deve ser respeitada como tal, apontando que ainda há um longo caminho a percorrer para alcançar o seu apropriado reconhecimento na escola e na sociedade.

A educação na escola da atualidade ainda apresenta uma problemática identificada pelo fato de que esta talvez não esteja acompanhando as mudanças da sociedade de hoje e, por isso, ela deva ser questionada, criticada e modificada na direção de um novo caminho de ensino; para efeito de um trabalho de maior relevância não podemos deixar de lado os condicionantes sociais, culturais, históricos, políticos e econômicos.

A escola precisa apropriar-se de teorias de educação que sejam ao mesmo tempo crítica e transformadora.

Segundo Souza e Wulff (2011), uma das teorias críticas que acrescentou para a transformação da história da Educação Física foi o Materialismo Histórico Dialético. A referida perspectiva preconiza as transformações sociais, políticas e econômicas, possibilitando a compreensão por parte da comunidade escolar, que a Educação Física faz parte de todas as relações humanas e o seu conhecimento transforma-se de maneira dialética.

Nesta pesquisa observamos a cultura corporal como possibilidade de avanço da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental demonstrando a sua importância para o desenvolvimento da criança numa concepção crítico dialética da cultura corporal, visando um entendimento materialista histórico e dialético de educação.

Nesta perspectiva, o Coletivo de Autores (2009) apresenta que a expectativa da Educação Física escolar tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribuindo para a afirmação dos interesses de classes das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores, como a solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com a apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação - negando a submissão do homem pelo homem.

Gallardo (2009, p.27) aponta que o papel da Educação Física na escola é de socializar o conhecimento universalmente produzido, dentro do campo de conhecimento da cultura corporal ao qual o aluno tem direito. Isso significa que o aluno tem o direito de conhecer e compreender as diferentes manifestações culturais produzidas ao longo da história. Conhecer a evolução de sua cultura patrimonial, viver esse patrimônio e, de posse dele, se apropriar das outras manifestações culturais, evitando ou eliminando a substituição da cultura patrimonial pela cultura hegemônica.

Quando pensamos em Educação Física, pensamos também no universo infinito em que ela abrange. Para tanto, precisamos ter uma visão crítica da formação continuada em toda sua integralidade, pois o profissional precisa avançar no desenvolvimento e na apropriação dos saberes, para novas ações futuras e para posteriores compreensões e soluções de problemas que enfrentarão em sua vida docente.

4 ANÁLISES DO QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO, APLICADO AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUE ATUAM NOS ANOS INICIAIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTA MARIA

Durante o segundo semestre do ano de 2017, aplicou-se um questionário estruturado com 16 perguntas aos professores das escolas onde haviam profissionais de educação física atuando nos anos iniciais, a fim de discutir o contexto da formação continuada. Estes foram entregues e recolhidos posteriormente pelo pesquisador, nos seus próprios ambientes de trabalho, a fim de tornar mais fidedigna a relação do pesquisador e do pesquisado, realizando assim um movimento dialético entre as partes.

Faz-se importante ressaltar que o pesquisador foi muito bem recebido nas escolas da rede municipal em questão e que todos entenderam positivamente os objetivos de abordar o referido tema, observando que tal pesquisa proporciona uma contribuição nas questões referentes a formação continuada.

Observando melhor este comportamento pode-se dizer que o contexto escolar está necessitando de pesquisa, mas que estas venham como aporte de um refazer pedagógico, e um olhar diferenciado dos gestores municipais para uma transformação diferente da realidade existente.

Completando este pensamento, Demo (2006) nos coloca que para desmistificar a pesquisa há de significar também o reconhecimento da imissão natural da prática, para além de todas as possíveis virtudes teóricas, em particular da sua conexão necessária com a socialização do conhecimento. Quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que ensina jamais o foi. Pesquisador que só pesquisa é elitista explorador, privilegiado e acomodado.

Para tanto, a pesquisa deve estar mais presente dentro do cotidiano escolar, instrumentalizando as práxis pedagógicas, como construção coletiva com total relevância social.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A Rede Municipal de Ensino de Santa Maria é composta por 57 escolas de ensino fundamental, destas um total de 23 não possuem professores de educação física que atuam ministrando aulas para os anos iniciais e 34 escolas já possuem.

Foi tomado conhecimento que uma escola fechou, por motivos desconhecidos, uma nova escola foi construída em 2016, a fim de atender moradores dos loteamentos próximos a esta. Vale ressaltar que duas escolas municipais não fizeram parte da pesquisa, pois uma é escola de música e outra é de aprendizagem industrial.

No desenvolvimento da pesquisa 30 professores de educação física que trabalham com anos iniciais responderam ao questionário estruturado com questões abertas, sobre formação continuada na rede municipal de ensino de Santa Maria. Os 28 questionários foram devidamente devolvidos ao pesquisador, somente dois não retornaram, por conseguinte esses foram excluídos da pesquisa.

Dos 28 docentes que participaram ativamente dos questionamentos, 20 foram mulheres com idade em torno de 45 anos e 08 eram homens com idade em torno de 50 anos. Aqui se evidencia que o sexo feminino apresenta-se em maior número na área da educação física, no âmbito do magistério municipal, em detrimento do sexo masculino.

O que foi colocado anteriormente tem estreita relação com o passado, final do século XIX, onde as mulheres ingressaram nas escolas de letras, inseriram-se na vida pública, iniciando uma trajetória de lutas e conquistas, alavancada pelas escolas direcionadas ao magistério, a mulher insere-se nos estudos e na vida profissional, modificando assim sua condição, de esposa para uma profissão que até então era exclusivamente masculina; ainda tem-se as mudanças econômicas, sociais e políticas que fez o homem abandonar a profissão docente, em detrimento de outras com ganhos financeiros melhores (FERREIRA, 1997, p.43).

A história se repete na fala de que a mulher ligada a maternidade, ao símbolo da ternura e fragilidade, em uma sociedade em que o machismo explícito e às vezes velado, a coloque na condição mais preparada para exercer o magistério. Para tanto, a mulher nos dias de hoje, ainda está em maior número na carreira de professor.

Coloca-se também, que os docentes possuem formação superior com licenciatura plena em educação física, bem como são pós-graduados à nível de especialização.

Os anos de conclusão das formações variaram de 1984 a 2014, com uma concentração maior de formados até os anos 2000.

O tempo médio de atuação na docência é de 15 anos, sendo que a maioria dos professores tem carga horária de 40 horas semanais trabalhadas na Rede Municipal de Ensino. Mas se tomarmos como referência os anos iniciais do ensino fundamental, o tempo na docência, é diferenciado, sendo que a média de atuação, cai para 5 anos.

Os dados coletados nos auxiliam na compreensão do panorama da educação física em nosso município, onde os profissionais praticamente não atuavam nos anos iniciais, pois até

então, não existia um respaldo legal. Recentemente passaram a atuar, pois segundo a **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010** que diz em seu art. 31: “do **1º ao 5º ano do Ensino Fundamental**, os componentes curriculares **Educação Física** e Arte poderão estar a **cargo do professor de referência da turma**, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, **ou de professores licenciados nos respectivos componentes**” (BRASIL, 2010). (Grifo nosso).

Isto nos mostra que o corpo docente em questão é bastante experiente, com total propriedade sobre sua profissão, caracterizando os profissionais como tendo uma boa vivência docente. Somando-se ao exposto, nas questões relatadas posteriormente, veremos as carências nas suas práticas pedagógicas, expressas nas palavras dos mesmos profissionais.

4.2 QUESTÕES PERTINENTES AS RELAÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRABALHO PEDAGÓGICO NOS CONTEXTOS QUE ENVOLVEM A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS

Na investigação desta pesquisa, as respostas dadas as questões do questionário estruturado e aplicado aos professores, foram agrupadas, por semelhanças e por diferenças, permitindo assim uma melhor compreensão do objeto da pesquisa. Enfatizando que os nomes dos participantes, por motivos de sigilo foram caracterizados por números: professor 1, professor 2, e assim sucessivamente, até completarmos o total de 28 professores.

A seguir faremos um diálogo, explicitando as informações recolhidas, sendo fiéis as respostas transcritas pelos sujeitos desta pesquisa, juntamente com um embasamento teórico, justificando assim, a problemática existente, bem como as superações que as formações continuadas necessitam para continuar avançando.

4.2.1 Questões norteadoras da pesquisa

4.2.1.1 Motivos que levaram os professores a trabalharem nos anos iniciais

Como primeira questão, perguntamos o motivo pelo qual escolheram trabalhar com anos iniciais. As respostas foram variadas onde, de um total de 28 professores, 13 colocaram pela necessidade de completar carga-horária, número esse bastante expressivo. Como exemplo, citamos as falas consensuais dos professores:

[...] complementar carga horária. (Professores 2-3-4-5-6-7-8-9-11-12-28)

[...] complementar a carga horária de 20hs na mesma escola. (Professores 1-13)

A questão de complementar carga horária é trabalhosa para o professor, que muitas vezes, é obrigado a cumprir sua jornada de trabalho pedagógico em outro turno ou escola, dificultando assim sua vida cotidiana.

Ressaltamos que o professor com carga horária de 20 horas, precisa ter no mínimo 16 horas frente aos alunos, a fim de não prejudicar sua vida funcional. A própria Lei Municipal nº 4696/03, de 22.09.2003 (SANTA MARIA, 2003), estabelece o plano de carreira do magistério público do município. Em conformidade com o que determina a lei orgânica do mesmo, a lei nos diz que: Os membros do Magistério que exercerem atividades de regência de classe no Ensino Fundamental, na Educação Profissional, na Educação Infantil, Especial e de Jovens e Adultos deverão ter garantido, no mínimo, 20% do seu tempo para horas-atividade. As horas-atividade são reservadas para estudos, planejamento e avaliação do trabalho didático, bem como para atendimento de reuniões pedagógicas.

Sendo assim, determina-se que os professores devam cumprir efetivamente 80% do seu tempo pedagógico, desenvolvendo atividades junto aos alunos.

Outros motivos levaram os professores a escolherem os anos iniciais, como:

[...] Necessidade de horas de planejamento para os professores de anos iniciais. (Professor 11)

Fazemos aqui uma ressalva: os professores de educação física e os horários destas aulas são organizados pela escola, de forma que os pedagogos possam ter suas horas-atividade, que vem a ser horas para seus planejamentos escolares.

Vemos aqui uma contradição da própria lei citada acima, que aponta o direito do professor as horas atividades, mas não garante que estas aconteçam sendo o principal fator, a falta de professores na escola para efetivá-la.

Temos ainda justificativas bastante relevantes, em que os professores tiveram respostas que convergiram, com respostas aproximadas e que expressam o seguinte:

Gosto por trabalhar nessa faixa etária, bem como disponibilidade, necessidade da escola e identificação para trabalhar com essa faixa de idade. (Professores 10-12-14-15-16-19-20 21-28)

Gratificação em razão do interesse e motivação dos alunos. Faixa etária ótima para trabalhar a Educação Física. (Professores 23-22-24)

Já em algumas respostas, observamos pensamentos mais elaborados, em que professores compreendem a Educação Física como parte integrante no processo educacional, como uma área de extrema importância para o aluno e o contexto escolar. Como, por exemplo, os professores 13 e 17:

[...] Por entender que a educação física é parte integrante no processo educacional e deve ter seu espaço junto as disciplinas. Também de que a educação física auxilia no desenvolvimento integral das crianças, propiciando condições para que as habilidades (intelectuais, sociais e motoras) sejam harmonizadas e desenvolvidas, auxiliando no desenvolvimento dos domínios cognitivos e psicomotor.

Já o professor 18, diz que:

[...] A educação física desenvolve as capacidades físicas, cognitivas, afetivas e sociais dos alunos e também por ser convocada para trabalhar com as séries iniciais.

Um contraponto é observado: os professores ainda colocam a Educação Física como auxiliar no desenvolvimento integral das crianças, colocando-a em segundo plano. Fica claro quando mencionamos o manual de Lagrange (1977) apud Goellner e Mazo (1991), quando referencia muito bem o papel da educação psicomotora nesse contexto, onde se utiliza movimento, tal como a educação física tradicional, mas utiliza-se como meio, e não como fim de atingir.

Ainda se evidencia na fala dos professores, uma concepção de movimento adotada pela educação psicomotora, quando colocam que área em questão propicia condições para que as habilidades (intelectuais, sociais e motoras) sejam harmonizadas e desenvolvidas, auxiliando no desenvolvimento dos domínios cognitivos e psicomotor.

Fica mais complicado ainda quando vemos uma tendência domesticadora de corpos, onde o aluno só executa tarefas motoras individuais, sem que haja uma problematização para posterior entendimento do porquê e de quais as intenções pelo qual ele esta realizando tais movimentos corporais, sem relações com sua vida.

Completando tal realidade, Gallardo (2009, p. 36) diz que:

(...) nesse tipo de escola, o conhecimento é construído em grande parte pelas mãos do professor, aquele que sabe. Assim a repetição dos exercícios, a uniformização dos movimentos e o adestramento do corpo parecem constituir, muitas vezes a preocupação metodológica mais frequente nas aulas de Educação Física.

A seguir, as falas dos professores 25, 26 e 27 mostraram que seus posicionamentos são aproximados pelas suas escolhas. Segue a síntese dos referidos posicionamentos.

Trabalharemos com anos iniciais por interesse próprio; porque, ao ingressar na rede municipal de ensino, percebemos a necessidade das crianças em ter aula direcionadas a movimentos corporais específicos, pois estes são a base de todo o trabalho. Anos iniciais deficiente, será um aluno com dificuldades futuras.

Temos aqui uma visão daquele professor que vê mais à sua frente, da importância de a criança começar nos anos iniciais a educação física, para chegar aos anos finais, e assim por diante, e ter toda uma bagagem de movimentos corporais específicos Mas observamos que não se constitui aí a totalidade da cultura corporal de movimento, que o alunado precisa.

4.2.2 Apoio pedagógico para professores que trabalham com os anos iniciais

Como próximo questionamento feito aos professores, perguntou-se da existência de algum apoio pedagógico para trabalharem com os anos iniciais do ensino fundamental, onde 16 professores responderam não e 12 professores responderam sim. Suas falas expressaram que:

A escola propicia a compra de novos materiais esportivos e lúdicos para as séries iniciais e o apoio sempre que solicitado acontece através dos colegas de sala, orientação educacional e direção. (Professores 5-9-12-15-19-22)

[...] A escola do município onde trabalho com séries iniciais (estado anos finais), depois de um projeto continuou apoiando com materiais e orientações apropriada para trabalhar com os anos iniciais, assim como procurei dialogar com as pedagogas. (Professor 21)

[...] O apoio vem com relação a estrutura e material, além disso o PIBID também é uma importante ajuda nas questões metodológicas e conceituais. (Professor 23)

Nas falas anteriores, temos uma proximidade maior do que seja um apoio pedagógico mais abrangente para os professores, com todo o suporte físico, materiais diversos, e o fundamental: a inserção em um programa educacional que proporciona uma apropriação de tudo que é pertinente ao didático-metodológico, na verdadeira práxis da educação física escolar. Neste caso falamos dos projetos que a escola venha desenvolver e o PIBID, na qual foi citado por um dos sujeitos da pesquisa.

Ainda, os apoios vieram através de:

[...] Reuniões pedagógicas. (Professores 8)

[...] pesquisas. (Professores 27)

[...] Orientações gerais. (Professor 28)

[...] Curso de formação continuada, voltadas para a educação infantil, mas não específico para a educação física. (Professor 3)

Em linhas gerais, vemos que o apoio pedagógico de que os professores necessitam, acaba por não acontecer, sendo um apoio superficial, reduzindo-se a materiais esportivos e jogos pedagógicos. Os subsídios de que precisam para qualificarem melhor suas práticas didático-metodológicas, ou seja, formações pedagógicas contínuas não acontecem.

Mas devemos nos remeter a instâncias maiores de educação, que não colocam a educação física nos anos iniciais como prioridade. Não podemos responsabilizar os professores pela falta de formação continuada, esta questão precisa ser garantida pelos órgãos que gestam a escola pública.

4.2.3 Participação dos professores de educação física nas formações continuadas nos anos iniciais

Quando questionados sobre a participação em algum processo de formação continuada especificamente na educação física nos anos iniciais, 21 professores, responderam não ter participado, e os motivos foram, em sua maioria, não terem sido ofertadas ou oportunizadas tais formações.

As respostas dos professores a seguir foram unânimes e semelhantes em afirmar a falta de ofertas de formações para os anos iniciais.

Porque não foram oferecidas estas formações. (Professores 1-3-5-9-6)

Quanto aos professores 7, 2 e 25, podemos levantar uma incógnita, pois pode ter acontecido do professor não ter sido dispensado, muitas vezes por não ter pessoal para substituí-lo no horário em que estivesse fora da escola, ou ainda não ter sido comunicado, para tais formações. Muitas vezes pode acontecer de a direção colocar avisos em murais quando o professor não está na escola e este acaba por não tomar conhecimento, denotando a falta de diálogo entre as partes.

A seguir os três professores responderam à questão aproximadamente, falando que:

Não tive oportunidade para tais formações. (Professores-7- 2 -25)

Os professores 18 e 28, em suas respostas, levantaram uma questão bem pertinente no trabalho pedagógico: a falta de tempo e disponibilidade para formações. O problema da sobrecarga de trabalho a que muitas vezes é submetido o professor, com cargas horárias de 40 a 60 horas semanais, inviabiliza o tempo para qualificação profissional.

A fala desses professores foi sucinta, dizendo que:

Não tive tempo e disponibilidade para formações continuadas.
(Professor 18-28)

Na fala a seguir (Professor 3) fica implícita a “culpa” que o professor atribui a si por não buscar tais formações.

[...] A escola não oferece específico por área e eu também não busquei me aperfeiçoar para trabalhar com anos iniciais. (Professor 3)

É possível considerar que a escola tem uma visão de currículo na sua totalidade, nunca específica da educação física, quando o professor 3 nos diz que “a escola não oferece por área, tais formações”, entende-se que os anos iniciais na área em questão, não são contemplados.

Nas falas que seguem, vemos um professor alheio ao contexto que envolve os anos iniciais, pela falta de formações específicas. Chamamos aqui a atenção para a falta de suporte aos professores que chegam à escola com poucas vivências neste âmbito da educação física.

Os relatos dos professores 14 e 17 combinaram as respostas, juntamente com os professores 11 e 18, que por sua vez também aproximaram suas falas, respectivamente.

A seguir seus relatos:

Porque é o primeiro ano que trabalho com anos iniciais. (Professores 14-17)

Porque estava atuando na área não escolar da educação física e por falta de tempo. (Professores 11-18)

Outros relatos foram feitos pelos professores 21 e 16, a seguir:

[...] Durante todo tempo ainda não conheci nenhum curso de formação específico para educação física nos anos iniciais. (Professor 21)

[...] Sou formada em licenciatura plena na qual por si dá condições para atuar em anos iniciais. (Professor 16)

É possível observar, pelo relato do professor 16, o qual acredita que sua formação lhe habilitou plenamente para o exercício de sua profissão, não colocando a formação continuada como prioritária em sua vida.

[...] Sempre que participei, a formação era para recreação, não educação física. Nunca para educação física para séries iniciais. Falta literatura nesta área, sempre adaptações dos esportes. (Professor 26)

Observamos na resposta anterior, do professor 26, que ele coloca as formações em educação física como recreativas, ainda vista como descontração, não sendo caracterizada como uma área que tenha conteúdos para serem desenvolvidos e toda a questão que perpassa a aprendizagem do aluno, sendo que este mesmo professor fala da carência da área em obras pedagógicas que não sejam voltadas apenas para esportes.

Na fala do professor 10, coloca que:

[...] Pois durante o período de formação inicial, era bolsista do PIBID e trabalhava com anos iniciais, essa experiência proporcionou-me muitos conhecimentos. (Professor 10)

Na resposta do professor 10, podemos observar que o PIBID, é uma referência bastante significativa para os participantes deste programa, em termos de práxis pedagógica, proporcionando-lhes inúmeros conhecimentos em sua área de atuação, ainda vinculando a universidade a escola, onde o apoio vem nas questões metodológicas e conceituais da educação física escolar.

Em seguida, as formações aparecem como abrangente de um todo e não específica da educação física para anos iniciais, relatadas pelos professores 15 e 19:

[...] Pouca oferta de formações específicas para os anos iniciais. Como o foco do meu trabalho não são os anos iniciais também não procurei formações. (Professor 15)

[...] A formação dos professores da rede municipal contempla do 1º ao 9º ano, nunca foi específico, que eu saiba. (Professor 19)

Os professores 8 e 12 demonstraram um descontentamento com relação a falta de valorização, o despreparo e a desorganização do que é público, que não pensa em uma melhor organização do pedagógico para que a educação eleve realmente seu patamar. Citamos o relato dos mesmos a seguir:

[...] Desorganização da estrutura e da máquina pública, que estão despreparadas para pensar e efetivar o progresso na educação. (Professor 8)

[...] Porque a rede municipal não valoriza a educação física nos anos iniciais. (Professor 12)

Dos 6 professores que responderam ter realizado formações continuadas, estas foram precárias, esporádicas, não envolveram especificamente os anos iniciais, muito menos a educação física, bem como não apresentaram necessariamente professores da área em questão, organizando e ou palestrando formações. O que se observa como caráter prático são as parcerias institucionais públicas e privadas, de extrema importância para que as formações aconteçam.

A seguir seguem seus relatos:

[...] Foi uma reunião apenas com professores regentes (pedagogos) dos anos iniciais e professores que atuam com planejamento nos anos iniciais. (Professor 23)

[..] Foram poucas as atividades de formação relativo anos iniciais. Curso de formação administrados por alguns professores experientes na função. (Professor 4)

[..] Estudos dos conteúdos da educação física para anos iniciais, oferecido pela SMED, desenvolvidos pela UNIJUÍ. (Professor 22)

[...] Formação continuada com grupos de orientadores da rede particular de ensino. (Professor 27)

[...] Formação continuada. (Professor 24)

[...] Curso de Educação Física, Mercomovimento, com palestrantes e Curso de atualização em São Pedro do Sul. (Professor 20)

A partir dos relatos acima, observamos a carência de um plano de ensino da escola que coloque a educação física como integrante de um processo de ensino aprendizagem.

Observamos formações faltando conexões nas sequências das temáticas, com pouca profundidade didático-metodológica, e com carência de diálogo entre os órgãos formadores.

Podemos ser mais enfáticos ao dizer que existe uma falta de diálogo entre todos os que gestam a escola, causando assim uma desorientação em tudo que é pertinente a escola pública e conseqüentemente as formações continuadas.

4.2.4 Participação de professores em formações continuadas com o tema interdisciplinaridade

Com o intuito de saber se professores participam de algum tipo de formação que insira os anos iniciais, perguntamos sobre a existência de temas como a interdisciplinaridade, do total de 28 professores, 14 responderam sim e 14 responderam não terem participado.

Os participantes 3-14-21 e 23 que participaram destas formações, deram respostas aproximadas, bem como os professores 4, 16 e 8 respectivamente, relatando que:

Formação continuada, com palestras, simpósios e atividades relacionadas a este tema, oferecidas pela escola estadual e municipal. (Professor 3-14-15-21-23)

Cursos, palestras, painéis, algumas vezes oferecidos pela SMED e algumas por instituições particulares. (Professor 4-16)

Formações desenvolvidas pela UFSM, extensão. (Professor 8)

Apareceram nos relatos dos professores a seguir, formações em outras instituições:

[...] Cursos e palestras oferecidas pela prefeitura de São Pedro do Sul. (Professor 20)

[...] Especialização em “interdisciplinaridade na formação de professores e especialistas na educação”, em Joinville, logo que me formei em 1995. (Professor 13)

[...] Palestras UNIJUÍ, mestrado. (Professor 22)

As respostas dos professores 1, 2 e 27, coincidem:

[...] Realizamos formações continuadas, dentro da rede particular de ensino.

Das respostas produzidas pelos professores que não participaram destas formações, foi relatado que:

[...] São poucos os eventos que debatem sobre a interdisciplinaridade. (Professor 10)

[...] O tema não era especificamente este, mas trabalhamos desta forma. (Professor 11)

[...] Porque não é a formação que temos na rede municipal, a não ser as bibliografias, leituras e reuniões escolares. (Professor 19)

[...] Não sei o motivo, talvez porque não tenhamos tempo para reunirmos os professores. (Professor 12)

Estas respostas denotam contradições entre os professores. Alguns dizem que seu trabalho tem direção interdisciplinar, mesmo que sejam poucos os eventos que abordam este tema. Outros admitem a problemática de que a própria rede municipal não tem a interdisciplinaridade como foco educacional.

Um motivo pertinente é a falta de tempo para que os profissionais se reúnam para efetivar essa interdisciplinaridade. A falta de tempo disponível sempre inviabiliza qualquer processo de formação que necessite do coletivo escolar.

Responderam, também coincidindo suas respostas, os professores 7-6-9-24-25-26, dizendo que “Não realizamos as formações, por falta de oportunidade”.

Já os professores a seguir, responderam que:

[...] Porque não foi ofertado pelo município. (Professor 5)

[...] Não, porque estava trabalhando em outra área da educação física e por estar a pouco tempo na escola. (Professor 18)

[...] Estudei este tema apenas na graduação. (Professor 17)

De qualquer forma, vemos o tema interdisciplinaridade nas formações continuadas se apresentando como uma nova forma de pensar a educação. Para tanto, este deve ser bem estruturado considerando todas as relações que possam determiná-lo, a fim de concretizarmos um diálogo alicerçado em uma educação que pense sempre no coletivo, alcançado com parcerias, levando todos a uma dimensão diferenciada do fazer pedagógico.

4.2.5 Processos de formações continuadas em outros níveis de ensino

Durante a pesquisa procuramos identificar se os professores participaram de formações continuadas que contemplassem outros níveis da educação básica. Então, como todos os docentes já trabalham com anos finais em nosso município e alguns com ensino

médio nas escolas do Estado e ou na rede particular, obtivemos em grande número de respostas positivas. Aqueles que responderam não, foi devido ao pouco tempo de trabalho na rede municipal de ensino de Santa Maria.

Nas respostas afirmativas, 14 professores responderam que estas formações foram ofertadas e desenvolvidas pela rede municipal de Santa Maria, via SMED, lembrando ainda das parcerias realizadas com a instituição superior UFSM, via CEFD.

A seguir as respostas foram aproximadas entre os professores 5-19 e 24, respondendo que:

Foram realizadas, formações continuadas do professores de educação física municipal, desenvolvendo esportes coletivos, recreação, jogos, pela SMED, com a rede municipal, principalmente os anos finais, 6º aos 9º anos. (Professores 5,19,24)

Já os professores 6-7-12-14-16 responderam também com informações conexas, dizendo que:

Estes tinham cursos e formações anuais para os professores da educação física, oferecidos pela SMED, que atualmente não acontecem mais. (Professores 6-7-12-14-16)

O que se observou nos relatos acima é justamente o modelo de formações continuadas existentes, muito ligado aos esportes com ênfase nos anos finais, assim como formações que eram de extrema importância para o professor de educação física, e hoje não acontecem mais.

Os professores 3 e 10, bem como os professores 8,11,23 e 25, tiveram suas respostas aproximadas, respondendo que:

Participaram de formações de professores da EJA desenvolvidas pela Prefeitura Municipal de Santa Maria SMED. (Professores 3 e 10)

Participaram de formações continuadas em educação física escolar anos finais, com palestras e reuniões mensais desenvolvidas pelos professores do CEFD-UFSM em parceria com SMED. (Professores 8,11,23 e 25)

Ainda, quatro dos pesquisados aproximaram suas respostas (Professores 4-15-9-21), citando a escola como espaço de realização das formações continuadas, com temas variados.

As formações continuadas aconteceram na escola e foram oferecidas pela mesma; com temas que variavam entre: violência escolar, disciplina em sala de aula, jogos esportivos com finalidade de socialização dos alunos, palestras com comunidade escolar (pais, alunos).

Chamamos atenção para a importância da escola envolver-se nestas formações, justamente por ser o ambiente onde os profissionais passam um tempo considerável de suas vidas; também por existir todo um envolvimento profissional e educacional dos professores em um movimento dialético com todo o contexto escolar.

A pesquisa mostra outras instituições formadoras envolvidas: a Secretaria de Educação do estado do RS, escolas particulares de Santa Maria e a instituição superior UNIJUÍ.

Seguem os relatos dos professores:

Com anos finais. Na rede particular de Santa Maria, com vários temas.
(Professores 1-2-27-16)

[...] Palestras, cursos, oferecidos pela prefeitura de São Pedro do Sul.
(Professor 20)

[...] Palestras do Mestrado, pela UNIJUÍ. (Professor 22)

Vale ressaltar que formações realizadas fora do espaço onde trabalhamos, sempre enriquecem e ampliam a visão de mundo onde o professor viverá outras realidades existentes.

Dos professores que não participaram destas formações, dois não responderam e outros dois (Professor 17 e 18) citamos seus motivos a seguir, cujas respostas foram parecidas.

Não participaram de formações porque iniciaram há pouco tempo na educação física escolar do município. (Professores 17 e 18)

4.2.6 Participação de professores em formações fora da sua área de atuação

Procuramos investigar se os professores participaram de outro tipo de formação que não fosse em sua área de atuação e o resultado foi diversificado.

As formações não eram na área específica da educação física, mas o foco era no campo da educação, variando em temas tais como: a inclusão, a educação especial, gestão,

orientação, supervisão, currículo integrado, EJA, saúde mental na infância e adolescência, pedagogia, educação especializada (EAD, AEE), mídias, criatividade, educação digital, drogas e ainda formações gerais organizadas pela escola onde trabalham.

Daqueles que participaram de formações fora de sua área de atuação, responderam com semelhança os professores 3, 9, 19 e 20, bem como os professores 1, 7,15,24 e 27.

Sempre procurou-se assuntos na área, a não ser sobre educação especial, na qual apresenta-se muito importante para auxiliar as práticas dos professores. (Professores 3, 9, 19 e 20)

Procurou-se formações na área de educação de modo geral. (Professores 1, 7,15,24 e 27)

Outras respostas surgiram, como o mencionado pelos professores a seguir:

[...] Formação em EJA. (Professor 12)

[...] Pós-graduação em gestão, supervisão e orientação educacional. (Professor 14)

[...] Especialização em educação especializada em EAD e AEE. (Professor 8)

[...] Formação continuada a nível escolar, mestrado em educação. (Professor 11)

[...] Educação digital. (Professor 15)

[...] Educação, pedagogia. (Professor 22)

[...] Drogas no ambiente escolar. (Professor 4)

[...] Área da saúde mental, com infância e adolescência e formações a nível de SUS - com supervisão institucional. (Professor 13)

[...] Primeiros socorros e prevenção de incêndio. (Professor 16)

Estes relatos nos mostram a diversidade de conhecimentos ofertada pelas formações existentes, relacionadas não especificamente à educação física nos anos iniciais, mas formações que, de alguma forma, contribuem qualitativamente para o trabalho do profissional da educação.

Também vemos uma variação muito grande de instituições formadoras, que neste relato apresentam-se como: escolas públicas onde trabalham, SMED, UFSM, CE, UNINTER, UFC (Ceará), UNIJUÍ, SINEPE, MOBREC, CAPSI, SUS.

Uma parte da amostra pesquisada, constituída por 10 professores, que não participaram de tais formações, 5 não responderam o motivo, 4 professores disseram não ter interesse e 1 professor colocou que preferiu investir na sua área de atuação, como demonstram, a seguir, suas respostas.

Não responderam o motivo. (Professores 2-10-25-23-26)

Não tiveram interesse. (Professores 5-6-17-18)

[...] Busquei me aprofundar mais na minha área e para isso fiz especialização em educação física escolar, tendo como tema minha experiência com series iniciais e sua importância na formação geral do aluno. (Professor 21)

Com relação a esta questão, observamos que todo o professor tem sede do saber e, quando surgem oportunidades, mesmo que fora de sua área de atuação, ele realiza estas formações. Até mesmo porque o conhecimento é infinito e, de alguma forma, o que foi citado acima faz parte de um contexto maior onde a escola está inserida.

4.2.7 Participação de professores em processos trimestrais avaliativos da educação física nos anos iniciais

Ao analisarmos a trajetória histórica da área da Educação Física no trabalho pedagógico, observamos uma pequena evolução da área, pois a pesquisa apontou que, no montante de 28 professores, 15 responderam participarem dos processos avaliativos trimestrais em suas escolas.

Vale observar que no ensino fundamental anos iniciais, os pareceres são descritivos e individuais por aluno, realizados paralelamente a cada trimestre letivo pelos professores unidocentes.

Mesmo muitos, em suas respostas, não tendo explicado de que forma participam dos processos avaliativos, estas eram bastante restritas, feitas oralmente ao professor responsável pela turma ou ainda, separados do contexto, como se a educação física tivesse que dar um conceito em separado ou ainda que o alunado fosse compartimentado sem envolver o parecer

de outro professor, não havendo um consenso por parte do coletivo que realizam as avaliações.

Os professores 5 e 15, relatam igualmente esta situação a seguir:

Passo oralmente para os professores as questões da educação física para o parecer ou quando perguntam se tenho algo a acrescentar.
(Professores 5-15)

Quando analisamos os motivos de não participarem de tais processos, as respostas foram por que os pareceres são feitos pelos professores responsáveis da turma; por ter pouco tempo de atuação no município, pela falta de tempo pedagógico não viável; por apenas completar carga horária de trabalho nos anos iniciais. Outros acreditam que, por ser uma área que atende auxiliando as horas de planejamento de outros professores unidocentes, esta não necessita tal envolvimento. Sobre a questão, os professores 1, 5, 10 e 18 apresentaram respostas semelhantes:

[...] os processos avaliativos são por parecer, sendo o professor pedagogo responsável por esse processo.

Alguns foram bem incisivos, dizendo que não faz parte do plano escolar tal ação ou de que são solicitados poucas vezes ou somente no final do ano letivo a participar de tais processos, ficando tais avaliações bem distante de ser o que realmente os alunos precisam ao serem avaliados.

Suas respostas foram:

[...] Não faz parte do plano escolar. (Professor 6)

[...] Nunca fui consultada a respeito. (Professor 7-14)

[...] Os processos avaliativos que refiro, são da disciplina da educação física somente. (Professor 13)

[...] Somente no final do ano letivo. (Professor 3)

A seguir cita-se os relatos dos professores que colocaram respostas aproximadas:

Acredito que a disciplina é oferecida para suprir horas/planejamento, então não entra questões avaliativas. (Professores 3-11-12)

Verificamos na pesquisa aplicada que alguns professores consideram que a educação física nos anos iniciais tem função de suprir a suposta falta do professor unidocente, quando este estiver em horas de planejamento, ficando a área alheia não participando de processos avaliativos.

Chamamos atenção para que o próprio professor de educação física ofereça uma certa resistência a esta questão, fazendo assim um movimento de autenticidade da área, exigindo da equipe pedagógica uma melhor organização, rejeitando a submissão a outras áreas do currículo escolar, colocando assim a educação física nos anos iniciais em “pé de igualdade no currículo escolar”.

4.2.8 Participação de professores em reuniões pedagógicas na sua escola

Outro avanço observado na área de educação física é a participação dos professores nas reuniões pedagógicas, onde 27 responderam participar destes processos sem justificarem suas respostas, mostrando que a educação física está de alguma forma presente no ambiente pedagógico escolar.

Uma justificativa bastante pertinente foi a respondida pelo professor 1, colocando que:

[...] Não é realizada no meu horário de trabalho, por isto não participo de reuniões pedagógicas.

Salienta-se que isto é muito comum acontecer, pois no dia da reunião, por algum motivo, ocorre de o professor não estar na escola, já que muitas vezes as reuniões não têm dia determinado para acontecer, não havendo agenda e nem organização da escola a fim de contemplar a participação de todos os docentes.

Importante se faz perceber o que respondeu um dos pesquisados (professor 23), justificando que:

[...] Desde 2016, a rede municipal não tem mais horários para reunião, por determinação da SMED.

Precisamos ressaltar que esta determinação citada pelo professor acima ocorreu devido à preocupação da escola em não cumprir com as 800 horas e os 200 dias letivos que a lei determina, sendo que, supostamente, o calendário escolar não comportaria que estas reuniões

pedagógicas acontecessem dentro das 20 horas trabalhadas em cada turno. Aqui levantamos a problemática a qual fere a questão da autonomia da escola em sua organização interna, deixando esta sem muitas escolhas.

Mas, como forma de superar estas determinações que prejudicam e entavam o avanço educacional, as escolas procuram organizar as reuniões, mesmo que com bastante dificuldades de horário no calendário, que se estabelece no início de cada ano letivo, viabilizando a melhor maneira para que estas aconteçam, já que muitas vezes elas são organizadas de forma que sejam utilizadas como espaço para as formações continuadas dos professores.

4.2.9 As relações das reuniões pedagógicas com temas da educação física

Quando questionados sobre as reuniões pedagógicas, se estas são direcionadas ou possuem vínculo com temas relacionados à educação física, e as reuniões pedagógicas são direcionadas a temas da educação física, 25 dos professores pesquisados responderam que não. São abordados temas gerais com relação ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, conselhos de classe, avaliação dos planejamentos dos professores da turma e para avisos gerais.

A seguir relatamos alguns pareceres a respeito dos temas destas reuniões:

[...] Geralmente quando existiam estas estavam relacionadas a planejamento pedagógico do professor. (Professor 23)

[...] Não está diretamente ligada a nossa área, mas procuro sempre participar, para ver o que a escola e os colegas estão planejando e onde eu posso incluir minha área na formação de meus alunos. (Professor 23)

[...] As reuniões estão presentes nas áreas das linguagens principalmente, isto é, no contexto geral da escola. (Professor 27)

Os professores 10, 15 e 16, responderam aproximadamente que as reuniões de alguma forma apresentam uma ligação com a área em questão:

As reuniões, são direcionadas a assuntos gerais, discute-se assuntos com relação ao desenvolvimento do aluno e conselhos de classe.

Salienta-se que mesmo com inúmeras dificuldades e entraves na escola, esta procura fazer o possível para que tudo se organize da melhor forma, que mesmo através das determinações da secretaria, sempre existem meios e estratégias onde podemos nos articular e superar as ordens estabelecidas.

4.2.10 A relevância de temas da formação continuada para a qualificação da prática pedagógica

Entre os pesquisados, 24 afirmaram que os temas das formações continuadas são relevantes para qualificarem suas práticas pedagógicas julgando-as necessárias, contribuindo para ampliação e aquisição de novos conhecimentos, bem como atualização de temas direcionados a realidade escolar, oportunizando debates, troca de informações, soluções de problemas, de questões importantes com profissionais da área.

A seguir, agrupando por semelhanças, estão as respostas apresentadas pelos professores 1, 4, 16 e 20 neste questionamento:

Os temas são relevantes na contribuição e desenvolvimento de novos conhecimentos na área, bem como realização de troca de informações, sempre acrescentando algo novo em nossa vida profissional.

Percebendo que a cada formação é possível fazer uma ressignificação de conhecimentos, uma releitura de temas propostos mesmo que sejam recorrentes, estas de alguma forma influenciam as aulas, modificando atividades e acrescentando outras em um constante movimento dialético do próprio ato de planejar no dia-a-dia do professor, conforme suas respostas, a seguir:

[...] Percebo que a cada formação continuada posso ressignificar meus conhecimentos, minhas práticas pedagógicas cotidianas. (Professor 13)

[...] As formações nos ajudam de uma certa forma o nosso trabalho. Esses tipos de formações ampliam mais o novo conhecimento para colocar em prática com os menores. (Professor 9)

[...] Sempre é possível uma releitura mesmo que os temas sejam recorrentes. (Professor 8)

[...] As formações nos dão suporte para trabalharmos várias possibilidades de atuação, ajudando a fundamentar nossa atuação.
(Professor 28)

[...] Toda e qualquer formação continuada é importante para o professor avaliar e reavaliar seus conhecimentos, suas metodologias e colocá-las em prática, de acordo com a turma que será trabalhada.
(Professores 25-27)

Os professores questionados, ainda lembraram da possibilidade do profissional refletir, avaliar e reavaliar suas práticas e metodologias, procurando fontes para melhorias no seu trabalho pedagógico, dando o suporte para traçar algumas possibilidades de atuação ajudando a fundamentá-la.

Ainda, os professores 6, 10, 12 e 23 concordaram em suas opiniões, dizendo que:

O conhecimento nunca é demais, possibilita reflexão sobre as práticas pedagógicas, procurando sempre de qualquer forma melhorá-la.

Os professores 2, 14, 17 e 18, ambos tiveram suas respostas aproximadas, falando que:

As formações auxiliam o professor na atualização dos temas direcionados com a realidade escolar, com os problemas sociais, cognitivos e físicos dos alunos, buscando resolução de situações problemas do nosso dia-a-dia como educadores.

Os professores 5, 7 e 24, concordaram em suas respostas dizendo que:

É oportunidade para reciclagem e debater temas importantes com profissionais da área, influenciando assim no planejamento das aulas.

Quatro professores responderam não haver relevância nas formações continuadas, para qualificarem suas práticas.

Por outro lado, um dos entrevistados aponta a importância e o significado no momento em que busca em outros meios, que não apenas as formações continuadas, a qualificação no

seu trabalho, pois isto denota um envolvimento responsável e comprometido deste profissional, conforme o relato a seguir:

[...] Acho que todo profissional comprometido com uma educação busca em outras fontes melhorias para suas práticas. (Professor 21)

Outro ponto a considerar é a crítica de que, mesmo que sejam poucos as formações sobre ótica da relevância dos temas das formações, ainda existe o distanciamento da teoria e com a prática, que ambas não conversam, desarticulando a práxis pedagógica.

As respostas dos professores 6, 11 e 26 estabeleceram uma relação aproximada, dizendo que:

A distância da teoria com a realidade das escolas municipais ainda permanece no contexto educacional.

4.2.11 O distanciamento das formações continuadas da realidade escolar

Questionados sobre o distanciamento existente ou não dos temas das formações com a realidade escolar, 16 professores relataram que estes são bem apropriados e referentes ao dia a dia do professor, porém, são globais e pouco direcionados à área da educação física, bem como aos anos iniciais do ensino fundamental.

Assim foram os relatos dos professores 17, 18 e 27 sobre tal questão, que responderam em consonância:

Não são distantes de nossa realidade, mas não é direcionado a área da educação física, trata da educação de forma geral.

Os professores 2,4,6,7 e 21 também tiveram suas respostas aproximadas, dizendo:

Depende do tipo de formação, de qual sua finalidade, as vezes não têm muita afinidade com a realidade dos alunos, precisando mais conexões destas formações com a escola.

Em contrapartida, os professores 5, 15, 22 e 24, responderam que:

Geralmente os temas a serem trabalhados são debatidos e escolhidos no grande grupo, em reuniões pedagógicas, com relação a disciplina em questão.

Dependendo de como estas formações são ofertadas e da realidade existente, ocorrerá a proximidade desejada, principalmente quando no grande grupo ou em reuniões pedagógicas são debatidos e escolhidos quais temas serão abordados.

É preciso elevar a formação continuada no âmbito da educação física nos anos iniciais, de forma a contemplar o envolvimento da área em questão para que esta realmente faça parte na sua especificidade dentro da totalidade do currículo escolar.

Responderam ainda que, em uma visão mais particular, a justificativa deste distanciamento da realidade ainda depende das pessoas envolvidas e do olhar que cada um possa ter com seus instrumentos específicos, nos remetendo a leitura de mundo e das necessidades que o contexto escolar necessita.

[...] Os temas das formações que participei na área da educação física abordaram situações do cotidiano escolar possibilitando reflexão sobre o fazer pedagógico. (Professor 13)

[...] Existem várias realidades distintas em nossa comunidade escolar. Está nas mãos de cada profissional adequar à sua aquilo que percebe. (Professor 16)

[...] Tudo depende das pessoas que se envolvem com os temas e o olhar que cada um pode ter, com seus instrumentos específicos. (Professor 8)

[...] Estão relacionados em episódios isolados, sem aprofundamento e continuidade. (Professor 14)

Muitas vezes o que vemos são temas soltos, desconectados de uma continuidade e de um planejamento sequencial de continuas formações, dando uma significação e uma intencionalidade ao trabalho pedagógico.

Para aqueles que responderam que os temas abordados nas formações são irrelevantes, a crítica está no fato desta estar distante da realidade das escolas em sua questão estrutural, familiar e discente, criando uma lacuna entre as teorias e a aplicação prática.

Para explicarmos melhor esta questão, Libânio (1985, p. 39) nos ensina que:

[...] os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais, pois não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados e é preciso que se liguem indissociável à sua significação humana e social.

Seguindo nessa linha, as opiniões dos professores sobre tal problemática são as seguintes:

[...] As formações continuadas estão “há anos luz” das realidades das escolas. (Professor 25)

[...] Na teoria “tudo é muito bonito”, mas não funciona na prática. (Professor 1)

[...] Dependendo de alguns assuntos, são bem distantes, ou pelo espaço física, ou por materiais que a escola não possui. (Professor 9)

[...] Algumas vezes sim, por serem abordados por “atores” que não estão no dia-a-dia da sala de aula. (Professor 23)

[...] Hoje em dia os interesses tanto dos alunos, quanto dos profissionais são diferentes. Os formadores querem terminar um trabalho iniciado fora da escola, como parte de seu currículo, como enriquecimento profissional, sem análise da realidade e necessidade dos professores. (Professor 18)

Chama-se a atenção para palestrantes, sem experiência ou vivência no chão da escola, sendo que alguns se preocupam com a realidade, outros não estão comprometidos com a apropriação do conhecimento, podemos, através da colocação dos professores, utilizar o que diz o Posfácio de Oliveira (2011), que expõe o que ele caracterizou como “doutorismo”:

O aluno faz o mestrado, logo após a graduação, e algum tempo depois já é doutor, tornando-se uma autoridade acadêmica sem nunca haver dado uma aula! Não estou a defender a velha ideia de que na teoria é uma coisa e na prática é outra. Defendo que uma coisa depende da outra. A relação dialética entre teoria e prática (OLIVEIRA, 2011, posfácio).

4.2.12 Legislação que contempla a formação continuada, no município de Santa Maria

A respeito do conhecimento sobre a legislação do município de Santa Maria e se esta contempla a formação continuada, 15 professores não a conhecem, ou seja, desconhecem as

leis que regem seus direitos; 4 tem conhecimento superficial sobre o assunto e apenas 8 disseram conhecer o que menciona a lei, observando que a formação continuada é pouco considerada e não contempla as especificidades da disciplina em questão.

Assim, os relatos dos 15 professores foram unânimes e sucintos quanto a seu desconhecimento da legislação em questão: “[...] Não”. (Professores 3-5-6-12-14-15-16-17-18-22-23-24-25-26-27).

Daqueles que disseram ter pouco conhecimento, colocaram respostas aproximadas os professores 1, 2, 4, 21 dizendo que “Mais ou menos conheço, não profundamente, mas penso que contemple”.

Aqui vemos a visão limitada de que exista alguma lei que ampare as formações, as questões discutidas, sem procurar uma certeza, algo concreto a respeito disto. Daqueles que falaram conhecer a legislação vigente no município, seis professores (7-9-10-11-20-28) deram os pareceres que “[...] Sim, contempla a formação”.

Os demais deram respostas, as quais relatamos a seguir:

[...] Ainda não li tudo, mas aparentemente não há nada específico.
(Professor 8)

[...] O plano de carreira dos professores públicos municipais e o regime jurídico dos servidores, não contemplam a formação continuada, somente plano de carreira, dispõe sobre a progressão por aperfeiçoamento. (Professor 13)

[...] Tenho conhecimento e acho que deveria ser mais avaliado esses conteúdos com a formação continuada, pois alguns nem são comentados. (Professor 19)

Devido aos relatos dos professores, precisamos mencionar a Lei nº 6001, de 18 de agosto de 2015 (SANTA MARIA, 2015) que estabelece o Plano Municipal de Educação (PME), expondo sobre as formações continuadas.

Esta lei coloca como meta a ser alcançada, fomentar a qualidade da Educação Básica, cuja estratégia é promover a formação continuada para professores da rede pública municipal e estadual e/ou privada, em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas, promovendo o estreitamento das relações no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, a fim de qualificar a formação e a atuação dos profissionais da educação.

Uma estratégia importante que a lei deve garantir, é a possibilidade de participação em cursos de pós-graduação *stricto sensu* vinculados a área da educação, para pelo menos 20% (vinte por cento) dos professores da rede pública municipal até o último ano de vigência deste PME, bem como ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício na rede municipal de ensino, a partir de parcerias e convênios com IES públicas e privadas.

Merece destaque outra estratégia no PME, que é o fomento, em parceria com as instituições de Ensino Superior públicas e privadas, assim como a criação de portal eletrônico para subsidiar a atuação dos professores da Educação Básica, disponibilizando gratuitamente materiais pedagógicos e de pesquisa suplementar, inclusive aqueles com formato acessível.

Mais uma meta a salientar é investimento na valorização dos profissionais do magistério da rede municipal de ensino de forma a equiparar seu rendimento ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, com garantia de apoio financeiro da União, gradativamente até o sexto ano de vigência deste PME.

O Plano de Carreira do Magistério Municipal, dispõe sobre a progressão por aperfeiçoamento, ficando sem contemplar os profissionais com titulação acima dos mestres, na escala dos níveis de escolaridade profissional.

Uma estratégia a ser criada para alcançar a meta de maior valorização profissional, no Plano de Carreira do Magistério Municipal, é a gratificação para os professores que possuem doutorado em sua área de atuação sem alterar as conquistas já consolidadas no âmbito da titulação.

É necessário apontamos outras estratégias mais difíceis de se concretizarem, mas não impossíveis, que são as questões salariais que dependem muito de vontade, organização e determinação política de governos, encarando a educação pública de qualidade como um direito e não um gasto financeiro.

Para tanto o PME tem como estratégia, garantir a implementação de políticas públicas de valorização dos profissionais do magistério, assegurando: piso de salário nacional profissional, aplicando a atualização da remuneração no primeiro nível do Plano de Carreira Municipal, tendo como data base o mês de janeiro de cada ano; um terço da carga horária para horas-atividades; apoio pedagógico; equipe multidisciplinar e tudo o que venha a repercutir em melhores condições de trabalho, gradativamente até o final do primeiro triênio da vigência do PME; ainda, ampliar as vagas de licenças remuneradas e incentivo para a qualificação profissional em nível de pós-graduação, para os professores da rede pública, conforme a demanda.

Considerando a legislação acima exposta, de acordo com as respostas dos professores referente a esta questão tão importante, torna-se evidente que a lei existe, respalda e garante uma maior qualidade na educação porém, a relação que estabelece o seu desenvolvimento é precária e insuficiente.

4.2.13 Meios pelos quais os professores tomam conhecimento das formações continuadas

Os professores responderam ter conhecimento das formações através da SMED, via direções, colegas, avisos em murais da escola, por meio de pesquisas, leituras ou ainda em sites da prefeitura.

Observa-se com isto um distanciamento das relações pedagógicas com os professores de Educação Física, por parte de todos os envolvidos, pois a falta de diálogo dificulta a comunicação dentro da escola e tudo que a permeia, descaracterizando a lógica dialética.

Os professores responderam aproximadamente ter conhecimento através de:

Avisos pela SMED à direção da escola, por conversas com os colegas, editais e ainda pelo Facebook. (Professores 1-3-4-5-6-7-8-9-11-14-15-16-17-18-20-22-24-26)

Alguns participantes da pesquisa optaram em fazer comentários nesta questão, as quais precisam também ser considerados. A seguir a palavra dos professores:

[...] Participo das reuniões de formação continuada, mas percebo que poucos professores comparecem; me parece que deveríamos reavaliar esse processo. (Professor 19)

[...] trabalho com o PIBID-ULBRA SM desde 2012, o que me trouxe algum conhecimento nesses processos. (Professor 21)

[...] Quando houve a formação continuada proposta pelos professores do CEFD da UFSM em parceria com a SMED, ficava a par através das informações enviadas a escola pela secretaria de educação. (Professor 25)

[...] Não conheço os processos de formação, mas sei que depende do empenho em buscar realizar essas formações (vínculos com instituições ou da própria secretaria) da gestão. (Professor 13)

Quatro professores não responderam, deixando em branco essa questão, sem justificar o motivo.

4.2.14 Importância atribuída a formação continuada na opinião dos professores de educação física dos anos iniciais

Ao serem questionados quanto ao nível de importância atribuída a formação continuada, em uma questão de múltipla escolha, onde as opções a serem marcadas eram, extremamente importante, importante, pouco importante ou sem importância, dos 28 professores, 18 julgaram como estando em um nível de extrema importância e 10 professores disseram apenas ser importante as formações continuadas para aqueles que atuam com anos iniciais da educação física.

Justificando a tamanha importância deste tema, os professores apontaram que durante suas graduações o assunto voltado para os anos iniciais foi tratado muito superficialmente e que as disciplinas pouco abordavam o tema, pois os conteúdos eram desenvolvidos de forma geral, dando uma ênfase maior aos anos finais do ensino fundamental e médio.

Três professores (6-10 e 17) apresentaram respostas semelhantes, dizendo que:

Na graduação, vemos os temas ou conteúdos de modo geral. Com isso, não é possível aperfeiçoar-se e também, porque vivenciamos mais a partir do momento que começamos a trabalhar, tendo uma situação diferente a cada dia.

Precisamos citar o PIBID, pois consideramos um programa de extrema relevância, não só para o futuro profissional, mas para o professor que estará não só supervisionando este, mas ampliando seus saberes, caracterizando aí um programa que também atende a formação continuada.

Com a fala os professores 21 e 23:

[...] Como um importante instrumento de formação continuada para o professor e que o acadêmico de educação física tem a oportunidade de atuar em todos os níveis de ensino escolar, experienciando na prática a teoria vista no ensino superior. (Professor 21)

[...] O PIBID, me trouxe a tona essa importância, pois através desse programa os acadêmicos podem atuar em todos níveis de ensino e experienciando na prática a teoria dada ao mesmo tempo na formação e lembro que na minha formação não tivemos esta oportunidade, o que sei hoje sobre educação física nos anos iniciais, foi na prática e o interesse pessoal em buscar conhecimento para atuar nela. (Professor 23)

Um fator preponderante é a ocorrência de professores estarem já há algum tempo trabalhando com outras faixas etárias, faltando familiaridade e subsídios para trabalharem com crianças; sendo assim a formação específica, lhes daria aperfeiçoamento qualitativo para atuarem com o público alvo.

Com a palavra o professor, 14:

[...] É importante na medida que muitos professores não tiveram formação para trabalhar com este segmento ou estiveram muitos anos distantes do mesmo, trabalhando com anos finais ou ensino médio, e falta familiaridade e subsídios para trabalhar com este grupo.

Nas falas dos professores a seguir, reunimos por semelhança as respostas dos professores (9-19) e dos professores (2-4-5-15-26), respectivamente.

No momento atual, a criança e principalmente os alunos nas escolas precisam muito do acompanhamento do profissional da área, pois este traz e incorpora todas as questões psicológicas, físicas e sociais que a criança necessita desde os primeiros anos escolares e na sua formação como cidadão. (Professores 9-19)

É importante a aquisição de novas formas e técnicas de desenvolver a aprendizagem; criar formas diferentes de trabalhar as habilidades específicas das práticas e execução dos nossos planejamentos anuais da educação física. (Professores 2- 4-5-15-26)

Nas falas abaixo, poderemos dimensionar a alta relevância da formação continuada nos anos iniciais, para todos os participantes da pesquisa e para todo o contexto que o envolve, adjetivando com toda propriedade este tema.

[...] A formação continuada permite “troca” de experiências de conhecimento; permite construção de novas estratégias de ação pedagógica, tanto individual (professor) quanto do grupo de professores; permite “reflexão sobre a ação” (saber fazer ou refazer). (Professor 13)

[...] Somente com formações continuadas podemos aprimorar o trabalho desenvolvido. (Professor 24)

[...] A formação continuada é realizada de várias maneiras. Entendo que a formação continuada perpassa por todos os momentos que reservo para o meu crescimento profissional. Estudar, me atualizar, refletir sobre minhas ações, buscar alternativas, faz toda a diferença para o desenvolvimento dos meus alunos. (Professor 22)

[...] Na medida que tiver mais conhecimento, mais podemos realizar um bom trabalho. (Professor 20)

A formação continuada é fundamental para o professor avaliar e reavaliar seu trabalho diário e permanecer avalizado para escolher a melhor ferramenta para avaliá-lo na sua metodologia de trabalho, ou seja, avaliar e ou reavaliar sua prática pedagógica. (Professores 16-25)

Foi citado ainda o distanciamento existente entre escola e universidade. Professores sentem-se desassistidos pedagogicamente, acreditam ser possível uma forma de conseguirem qualificar mais seu trabalho docente se obtivessem um maior apoio e vínculo destas instituições.

[...] Para quem realmente quer trabalhar com anos iniciais, a formação específica une a real necessidade dos alunos com a teoria que se deseja aplicar, diminuindo a distância, por exemplo, do órgão formador (universidade) e professores. (Professor 11).

[...] Nunca devemos parar de estudar e observar as tendências e movimentos sociais, por isso é de extrema importância procurar sempre novas informações. (Professor 8).

[...] Acho que é necessário um diálogo maior entre a pedagogia e as outras “disciplinas” que trabalham nos anos iniciais. Este deveria ser o foco da formação continuada nos anos iniciais. (Professor 23)

Esta última manifestação, nos remete a uma problemática enfrentada na escola, que é a falta de diálogo entre os sujeitos que planejam as ações dentro da instituição. Estas precisam ser construídas na coletividade, e não em ações individuais, para que consigamos uma escola pública que tenha sentido e que venha a ser um lugar onde, concretamente, as relações pedagógicas resultem em uma prática social verdadeira.

A formação continuada é um processo pedagógico que proporciona aporte para os professores em sua vida profissional e é realizada de várias maneiras e que o aprender faz parte de todos os momentos de nossas vidas, não existindo um modelo pronto, tanto como padrão definitivo. Os professores que possuem pouca vivência ou carência de suporte teórico-prático para trabalharem com crianças, precisam das formações a fim de apropriarem-se de tudo que é pertinente a educação física nos anos iniciais.

4.2.15 Contribuições dos sujeitos da pesquisa, relacionadas as necessidades das formações continuadas para os professores de educação física que atuam nos anos iniciais

A partir de ações que poderemos realizar, a fim de concretizarmos os anseios mostrados com relação as formações ao longo desta pesquisa; pedimos que os pesquisados sugerissem o que realmente contemplaria a formação continuada necessária para uma qualificação de suas práticas pedagógicas com anos iniciais.

Para tanto, explanaremos as falas dos professores norteando melhor as discussões a seguir.

Como primeira contribuição os pesquisados expõem a necessidade de haver mais professores especialistas de nossa área ministrando aulas nos anos iniciais, na rede municipal de Santa Maria.

Não podemos nos colocar em uma posição de auxiliar, muito menos sermos apoio pedagógico dos professores unidocentes ou em outras ações dentro da escola, pejorativamente usados como se fossem um objeto com “mil e uma utilidades”. O professor precisa fazer valer a equidade da sua área perante as demais áreas e concretizá-la com um fim em si

mesma, lembrando que a inserção do professor baseia-se na lei, que ampara seu trabalho com anos iniciais, como regente de sua turma, não mais como assistente de outra área.

Explicitando melhor esta dificuldade, temos a seguir as falas dos professores:

[...] A importância do professor de educação física estar inserido nos anos iniciais. (Professor 3)

[...] As aulas tem tempo delimitado, poucas aulas e não para cobrir horários de planejamento dos professores. (Professor 14)

Aqui nos deparamos com uma questão polêmica e institucional, de como estão constituídas as chamadas grades curriculares, onde a educação física, com tempo delimitado, aparece com uma carga horária baixa em detrimento de outras áreas.

Outra questão bastante preocupante e citada pelos professores é o distanciamento das formações continuadas da realidade social do alunado. A seguir, transcrevemos seus anseios:

[...] Ter assuntos relacionados mais com a realidade social da escola e direcionados para a área da educação física, no momento de planejar estas ações. (Professores 4-16-18)

[...] A escola está perdendo seus alunos para as tecnologias que tornam os alunos ociosos. A escola tem que propor alternativas para manter os alunos motivados a aprender, a busca pelo conhecimento. Esta situação aparentemente simples não parece muito confortável a escola, porque, na maioria dos casos onde isso ocorre, não há “ajuda” por parte das famílias, ou melhor, cobrança para as crianças e adolescentes cumprirem suas tarefas escolares como: trabalhos, temas de casa, justificar quando faltam as atividades preferidas, etc. (Professor 25)

Os tempos mudaram, mas a escola não mudou muito. Por serem aulas monótonas e desenvolvidas em cima de esportes hegemônicos ou aulas livres, ou então, por serem aulas onde o aluno só executa movimentos, não despertam interesse para o aluno.

Quando falamos que as aulas escolares, mesmo que direcionadas a um público infantil, ainda tem suas concepções no esporte e na questão da competição. Segundo Maturana “a competição sadia não existe. A competição é um fenômeno cultural e humano, e não

constitutivo do biológico. Como fenômeno humano a competição se constitui na negação do outro” (2002, p.13).

Completando este pensamento, Correia, nos alerta que:

Quando se aceita o discurso da competição com um valor importante para a sociedade e se defende que a competição deve ser ensinada de maneiras mais sutis na escola, esquecesse que ela é estimulada por uma cultura e uma ideologia direcionadas para a negação do outro nos espaços de convivência, diminuindo a sensibilidade às diferenças sociais, desrespeitando os trabalhos mais “simples” de outras pessoas e dando continuidade às políticas de exploração e dominação. (CORREIA, 2006, p.32)

Acreditamos que as formações devem aproximar seus temas da realidade da escola, direcionando-as para conteúdos que realmente sejam relevantes para o alunado, construindo sujeitos críticos e participativos, visando uma sociedade melhor.

É preciso que faça sentido para o aluno o movimento, para tanto, em breves palavras, o conteúdo deve partir de uma prática social, passando pela instrumentalização adequada, problematizações que proporcionem uma catarse onde este terá a oportunidade de realizar saltos qualitativos em seu entendimento sobre o movimento, retornando a uma nova prática social, em um movimento que não cessa.

O exposto acima é relacionado ao método pedagógico proposto pela pedagogia histórico-crítica de Saviani (2000), que mais tarde Gasparin (2005) utilizou para alertar sobre uma forma possível de traduzir os princípios desta pedagogia para o campo da didática, isto, é a inserção da prática na sala de aula.

Agindo assim, acreditamos ser o mais acertado nos utilizarmos desta pedagogia, com a mediação do professor, no trato com os conteúdos do conhecimento científico, fazendo com que o aluno veja, sinta e aproprie-se ao máximo da cultura corporal, como fazendo parte de sua realidade social. Mas para que isso se concretize, o Coletivo de Autores assim nos diz:

Todo educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da sala de aula: a relação que estabelece com seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como o trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.27).

O Coletivo vai mais além, abordando algumas questões fundamentais para o professor:

É preciso que cada educador tenha bem claro: qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que persegue? Quais

os valores, a ética e a moral que elege para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade? (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.27-28).

Completando o citado acima, Ferreira e Ribas (2015, p.100) nos dizem que, por ser pedagógico, o trabalho dos professores reveste-se de intencionalidade; logo, é político, por excelência. Para tanto esta pesquisa nos remete que as formações continuadas tem também seus objetivos, suas intenções e suas metas para alcançar, lembrando que ao chegar aonde se quer, temos um novo ponto de partida, onde a busca por saltos qualitativos dentro da educação não termina, somente muda de lugar.

Um chamamento bastante crítico, relatado pelos professores, foi de que as formações sejam ministradas por profissionais com experiências práticas no chão da escola, que tenham tido contato direto com alunos, não os que apenas tenham um conhecimento teórico, distante das práticas pedagógicas.

Os professores a seguir (11 e 27), bem como os professores (19 e 24) expõem suas críticas, ainda que com respostas aproximadas a respeito do mencionado acima, dizendo:

É preciso que nas formações o formador tenha conhecimento da realidade escolar. (Professores 11-27)

Nas formações, geralmente só aparecem na teoria os conteúdos, portanto falta a prática a partir dessa teoria. (Professores 19-24)

Vemos aqui um fator de dificuldade para que ocorra a dialética entre palestrante e o público, justamente pelo distanciamento também da realidade escolar e dos anseios dos profissionais que procuram as formações a fim de realizarem o salto qualitativo.

Lembraram ainda que os cursos são voltados para conteúdos teóricos sem conexões com a prática, havendo assim uma contradição relacionada as formações, que seriam para fundamentar o trabalho da prática docente, acabam por desconectar-se da teoria, não criando sentido para o fazer pedagógico.

Também como contribuição à pesquisa, os professores colocaram a necessidade das formações terem um foco maior na interdisciplinaridade.

Para que isto se materialize, vemos que são necessárias ações coletivas que recrutem um diálogo entre currículo e professores especialistas, mais especificamente falando, o próprio ato de planejar a aula deveria ser em parcerias dentro da escola.

Esclarecendo melhor isto, os professores (14 e 22) e os professores (9 e 23) dão sua participação, em suas falas que se apresentam próximas, dizendo que:

O trabalho da educação física junto aos anos iniciais deveria ser conjunto aos professores destes alunos para podermos desenvolver atividades relacionadas ao contexto de aula. (Professores 14 e 22)

É difícil pensarmos que uma formação continuada seja específica, uma vez que o objetivo destas ao meu ver, é que possamos dialogar com outras áreas do conhecimento. Nossa formação é específica, então a formação continuada deve ser interdisciplinar. (Professores 9-23)

Na contribuição abaixo, (professor 22), vemos o professor, comprometido e sedento por teorias diferenciadas daquelas tradicionais em que este já conhece, expondo que:

[...] Precisamos de estudos das teorias mais contemporâneas.
(Professor 22)

Temos que chamar a atenção, que nossa pesquisa aborda a formação continuada em uma perspectiva de pedagogia progressista, mais especificamente crítico superadora de educação.

Por isso apostamos em formações continuadas que superem o conservadorismo das formações existentes, justamente expondo nas falas dos professores que presenciam em seu cotidiano o peso das pedagogias tradicionais ainda estarem presentes no cotidiano escolar e na educação física, entavando muitas vezes as mudanças necessárias para que haja transformações na escola.

Estas teorias, apresentam inúmeras falhas por estarem fundamentadas em paradigmas do próprio sistema capitalista, preparando o aluno para assumir e desempenhar funções dentro da sociedade adaptando a normas e valores estabelecidos e não questionáveis.

Dentro desta problemática, Saviani (2007) coloca que a pedagogia como teoria da educação busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador e educando, de modo geral, ou, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto faz-se necessário que o profissional e a escola, coletivamente, se apropriem de teorias que sejam aplicadas na escola, para que os alunos entendam e subvertam a sociedade que oprime e, a partir disto, sejam capazes de ver o mundo como realmente é, para que se possa transformá-lo.

Uma das maiores necessidades dos professores, transformada em abstração dentro de uma realidade concreta, são as formações que lhes permitam um aporte para trabalhar com anos iniciais. Isso se confirma através das explanações dos profissionais entrevistados, falando da necessidade de cursos formativos de jogos recreativos, iniciação aos esportes, dança escolar, oficinas voltadas para crianças, contemplando cada faixa etária do ensino fundamental, e ainda outros temas importantes.

Os relatos dos Professores (5-6-7-19-21) foram semelhantes, relatando que “Precisamos de formações voltadas para educação física nos anos iniciais”.

A fala do professor 17 expõe variados temas, como:

Temas direcionados para anos iniciais na área de educação física como: recreação infantil, jogos lúdicos, inclusão social. Também temas relacionados a inclusão social, a síndromes e transtornos como autismo, paralisias, agressividades, etc.

O que os professores (10 e 26) disseram, coincidiram suas respostas, falando que:

Necessitamos de formações que melhorem a criatividade dos professores ajudando e ao mesmo tempo inovando, pois temos que adaptar o tempo inteiro nossos planejamentos em função do espaço físico “adequado” para prática que não temos. (Professor 10-26)

O professor sente falta de formações adequadas aos deficientes espaços físicos que os mesmos enfrentam dentro da escola. Chama-se aqui a atenção para a importância de valorizar os espaços físicos quando da construção das escolas, não deixando os espaços para as aulas de educação física relegadas a pátios pequenos, sem infraestrutura alguma, como é comum à maioria das escolas.

Ainda citaram sugestões de oficinas com materiais alternativos para construção de brinquedos e brincadeiras, bem específicas das práticas da educação física, reconhecendo

assim o quão a ênfase no caráter lúdico é importante para o desenvolvimento da aprendizagem na criança.

Com relação ao exposto acima, os professores (2-7-14-20-22-14), expressaram em suas falas:

Formações com palestras, mesas de debate, oficinas de jogos brincadeiras, dança escolar, esportes nos anos iniciais e atividades lúdicas também seriam bem vindas.

Um fator preponderante, e que atinge diretamente as formações continuadas, é a questão salarial. Os professores expuseram a problemática da desvalorização do magistério, apontando que um professor, para se manter economicamente, precisa encarar cargas horárias estafantes (40 ou até 60 horas semanais), prejudicando o tempo para se qualificar. Assim, por não ter uma remuneração justa, não consegue pagar sua qualificação e não dispõem de tempo para realizar tais formações.

Também temos a questão das promoções por níveis, onde o profissional da educação é valorizado para mudança de nível até o título de mestrado apenas, sendo que outro nível não é considerado para o fim de promoções.

Tudo isso agride a dignidade do professor, provocando uma gradativa desmotivação, atingindo todas suas relações em todo os contextos, dentro e fora da escola.

Tais constatações estão explícitas nas falas que seguem:

[...] relações interpessoais e motivação. (Professor 2)

[...] A questão de salários mais apropriados para que sobre tempo e dedicação destas formações, pois o excesso de trabalho não permite que o professor se dedique tanto as formações continuadas. (Professor 8).

5 INVESTIGAÇÃO A RESPEITO DOS INVESTIMENTOS REALIZADOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA, RS, EM FORMAÇÃO CONTINUADA, PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUE ATUAM NOS ANOS INICIAIS

Foi apresentado à Secretaria Municipal de Educação o referido trabalho de pesquisa, onde a supervisão pedagógica, que vem atuando nesta gestão (2017 a 2020), respondeu a um questionário estruturado, com 7 perguntas, na qual investigamos questões referentes a formação continuada de educação física nos anos iniciais.

Buscando estabelecer uma relação com a SMED e respondermos aos nossos objetivos específicos no que tange aos investimentos em formação continuada, colocaremos a seguir os retornos que obtivemos da secretaria de nosso município.

Possibilidades de formação continuada oferecida pela SMED aos professores da rede municipal:

O setor pedagógico, respondeu que anualmente são organizados processos formativos com as instituições de ensino superior e/ou através dos programas Federais e Municipais como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Seminários de Formação e Educação Inclusiva.

Foi possível observar explicações sucintas sobre as formações continuadas, onde elas se efetivam dentro de formações gerais de ensino.

Objetivo da formação continuada no município:

O objetivo maior é a qualificação no processo pedagógico para toda a rede e demandas pontuais diagnosticadas e as formações, são realizadas, tanto nos anos finais como nos anos iniciais.

Investimentos do município em formação continuada:

Existem verbas destinadas às formações, porém o município é privilegiado com as parcerias realizadas com as Instituições de Ensino Superior.

Existência da formação continuada específica para Educação Física nos anos iniciais e ações da secretaria a fim de sanar a necessidade destas formações:

No momento, existe uma formação continuada para os professores de Educação Física, também voltada para os Anos Iniciais em parceria com a UFSM no total de 40h.

Observamos que as explicações dadas nesta questão, são concisas e não especificam qual e como são as formações nos anos iniciais.

Interesse em ampliar a oferta de professores de Educação Física nos anos iniciais:

A resposta foi sim, pois a SMED está realizando reuniões de planejamento que também tratam da implantação dessa política na rede municipal.

Observamos nas respostas obtidas através dos questionamentos acima que estas são curtas e sem maiores informações, nos levando a crer que não ocorre um maior interesse por parte da SMED no processo de formação continuada de professores e em específico em EF para os anos iniciais.

Percebemos também, que o investimento financeiro, citado como existente para esse processo, não é materializado, com a justificativa de que a formação continuada é realizada por instituições de ensino, como a UFSM.

Esse fato, nos leva a constatar que a SMED, tem uma concepção de formação continuada diferente daquela que o professor precisa, faltando uma maior organização referente a esta, já que ao que se apresenta, as formações acabam por ficarem a critério das parcerias.

Ações realizadas pela SMED para que ocorra o cumprimento das metas a serem alcançadas no Plano Municipal de Educação:

A resposta foi que as metas são constantemente monitoradas, mas a maior dificuldade está no cumprimento das mesmas, relativas a recursos financeiros, inclusive federal.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos nosso estudo, realizando todos os movimentos pelos quais nos dispomos percorrer na caminhada desta pesquisa. Sabemos também que se tratando de formação continuada os estudos jamais se esgotarão, justamente por ser um processo de constante apropriação do conhecimento.

Após termos analisado as possibilidades de formação continuada de professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais, do município de Santa Maria, RS, chegamos a concretização de nosso estudo, onde o relato dos professores nos explicitou o quanto são necessárias estas formações e, ao passo que avançava a pesquisa, a lacuna se abria na falta de materialização desta ação pedagógica.

Procuramos na caminhada da pesquisa colocar o professor como um protagonista da educação, como peça principal na mediação do conhecimento, onde a práxis pedagógica coloca a teoria e a prática como indissociáveis, dando uma intencionalidade para o fazer pedagógico, optamos por questões abertas, que possibilitam aos professores expressarem-se livremente em suas respostas.

Para tanto, chegamos a conclusão de que as formações continuadas, neste âmbito de ensino, são aleatórias e insuficientes para uma qualificação efetiva dos docentes.

De acordo com os fins e o processo de legalidade e legitimidade da educação física nos anos iniciais, vemos que apesar de ter firmado sua extrema importância para a criança nesta fase inicial da educação básica e de termos uma resolução que ampara o trabalho do professor, observamos que há um longo caminho a percorrer, através das metas a serem alcançadas e das estratégias utilizadas, principalmente na organização do município em garantir professores especialistas de educação física, em todas as escolas com anos iniciais e não apenas para completarem carga horária e ou horas atividades dos professores unidocentes.

Ao analisar a trajetória histórica da área em questão no trato pedagógico, constatamos através das palavras dos entrevistados, que não é dada a atenção e o devido reconhecimento, tanto por parte da secretaria municipal de educação quanto das escolas, para que o professor se sinta seguro no desenvolvimento do seu trabalho pedagógico.

Observamos também que foi precária a participação da educação física nos anos iniciais com relação às reuniões pedagógicas voltadas para a área e avaliações, falta de diálogo nas informações pertinentes a ocorrência de formações continuadas, mesmo que sendo de cunho geral, ou seja, para todo o ensino fundamental. Os apoios pedagógicos são em

sua maioria somente na forma de materiais didáticos para as aulas práticas e apoio da equipe diretiva das escolas, e ainda assim timidamente.

As formações continuadas acontecem de forma geral, dentro do contexto educacional, mas na maioria das vezes não apresentam uma sequência de planejamento destas formações. No relato dos professores, a formação continuada na educação física, é pautada nos anos finais, ou seja, 6º ao 9º ano do ensino fundamental, não contemplando especificamente os anos iniciais (1º ao 5º ano).

Os relatos dos professores também apontaram contrapontos nas formações que, ora estão próximas da realidade escolar, ora se distancia desta, porque a leitura de mundo dentro de cada realidade é diferente e estas formações devem estar relacionadas ao contexto social em que a escola está inserida, pois, do contrário, vai prejudicar o propósito para que as transformações aconteçam dentro da educação e, em especial, nas práticas pedagógicas dos professores.

Em termos de investimento para as formações continuadas, obtivemos respostas de que existem verbas destinadas as formações, porém o município, por ser privilegiado com as parcerias realizadas com as Instituições de Ensino Superior, opta pelas parcerias, não deixando claro como utiliza os recursos referentes a formação continuada.

Também salientam que, no que tange aos recursos financeiros, inclusive federais, as dificuldades ficam evidentes, pois prejudicam o cumprimento das metas a serem alcançadas nas formações continuadas.

Observamos que as dificuldades encontradas pelos docentes participantes de nossa pesquisa são a falta de mecanismos que venham a sanar as necessidades que o corpo docente precisa em suas práxis pedagógica, advindas de formações continuadas, estruturadas seriamente entre todos que gestam estas políticas de formação do professor.

No Plano Municipal de Educação (PME) existem metas a serem alcançadas e estratégias que devem ser materializadas para que os processos de qualificação profissional aconteçam em conjunto com as três esferas do governo (municipal, estadual e federal), articuladas para garantir e assegurar que as ações se concretizem, bem como as secretarias municipais e as instituições de ensino estejam envolvidas e comprometidas para o avanço da educação.

Tencionando o objeto da pesquisa, formação continuada nos anos iniciais, vemos este mergulhado no emaranhado de uma educação pautada em uma política de governo que classifica a educação física nos anos iniciais como algo pertencente a um todo, mas não a coloca em pé de igualdade com outras áreas.

Hoje temos um plano de governo para a educação brasileira, onde se elaborou uma base nacional comum curricular.

O mesmo faz propagandas afirmando que se a base curricular é a mesma, as oportunidades também serão “**para os iguais**” supostamente diminuindo a distância entre o ensino público e o particular, entre o abastado e o mais pobre.

Observando isto, as contradições ficam aparentes, com um falso discurso ocultante da realidade, onde se observa que a qualidade do ensino particular em sua estrutura geral, está muito aquém do público e o abismo econômico e social existente entre uma criança da classe baixa e outra da classe alta é o que causa a desigualdade de oportunidades na educação.

Um exemplo também são os baixos salários dos professores da rede pública, onde a lei que determina o pagamento do piso nacional do magistério não é cumprida. Assim, a qualidade na educação fica distante do que queremos e precisamos, pois os valores pagos a estes profissionais são muito diferentes, tomando o Brasil como um país de grande território, com alarmantes desigualdades sociais e econômicas.

Com isto, os conteúdos do conhecimento, essenciais ao aprendizado dos alunos da Educação Básica, independentemente do lugar onde moram ou estudam, poderão não apresentar uma equidade na educação, onde se tem professores descontentes e humilhados diante da miséria de seus salários.

O mais agravante ainda é quando, vemos um professor, cheio de ideias e de vontade, mas quando esbarra na falta de materiais didáticos ou ainda espaço físico na escola, é como se literalmente lhe jogassem “um balde de água fria” em seu ânimo e expectativas.

Diante do pouco investimento em formações específicas que apontam os relatos dos professores nesta pesquisa, entendemos como uma confirmação para nossa certeza provisória, concretizando-a, em nosso movimento dialético. Para tanto, se confirma nossa hipótese de que as formações continuadas são insuficientes.

Em síntese, as formações continuadas para professores que atuam nos anos iniciais são tomadas em um âmbito geral e não especificamente nos anos iniciais, e por isso podemos concluir que inexitem tais formações no município de Santa Maria.

No que se refere a formação específica para a Educação Física para os anos iniciais, fica demonstrada uma contradição, pois ao mesmo tempo em que a lei possibilita a atuação do professor, não assegura a ele essa atuação, bem como não garante a formação específica para esses anos de ensino.

Com isso, não queremos afirmar que cada área de conhecimento ou anos de ensino necessitem de formações específicas sem a visão do todo. Entendemos que existem

especificidades que precisam ser problematizadas e apropriadas, principalmente considerando que a Lei, no caso do município de Santa Maria, é recente (2015), necessitando de conhecimentos mais apropriados, principalmente para professores com mais tempo de carreira e que nunca tiveram a oportunidade de trabalhar com esse âmbito de ensino.

Acreditamos que os profissionais da educação física que trabalham com anos iniciais necessitam superar a falta que fazem neste âmbito de ensino, ocupando o lugar que é seu de direito, respaldado pela lei, e fazendo com que se cumpra a lei que determina as formações continuadas.

Chegando ao final deste trabalho, entendemos que o tema não se esgota, pois é necessário continuarmos a discutir e analisar criticamente tudo que precisamos melhorar nas nossas relações com a práxis pedagógica da formação continuada, premissas fundamentais para continuarmos trilhando o caminho em busca da transformação na educação pública.

Este estudo espera servir de apoio para outros que também buscam conhecer as possibilidades e superações, num trabalho que venha discutir a formações continuadas com o devido detalhamentos e atenção, necessários para fortalecer esse importante instrumento pedagógico de que o professor necessita e se apropria para qualificar seu trabalho cotidiano.

Nossa pesquisa não termina aqui, já que trata das formações continuadas para os professores que atuam nos anos iniciais, um tema de extrema importância e bastante novo em nosso município. Esperamos ter inspirado outros profissionais pesquisadores em seguir o mesmo caminho, na busca de uma educação de qualidade e para todos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. [2.ed., 10. rempr. ver. e ampl.]. São Paulo, SP: Boitempo, 2009. (Coleção Mundo do Trabalho)

BRACHT, Valter et al. **Pesquisa em ação**: Educação Física na escola. Ijuí, Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003. 128 p. (Coleção Educação Física)

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, n. 48, Agosto, 1999.

BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. **Portaria nº 38/2007, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência- PIBID. Brasília, 2007. Disponível em:

<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2018.

_____. **Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2016.

_____. **Lei Federal n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica – DCNEB**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação, Brasília, 2013.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. In: CASTELLANI FILHO, Lino... [et al.]. 2 ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2009.

CORREIA, Marcos Miranda. **Trabalhando com jogos cooperativos**: em busca de novos paradigmas na educação física. Campinas, SP: Papiros, 2006. (Coleção Papiros Educação)

CRISTINO, Ana Paula da Rosa; KRUG, Hugo Norberto. Um Olhar Crítico-Reflexivo Sobre a Formação Continuada de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RS). **Revista Movimento**. Porto Alegre, v. 14, n. 01, p. 63-83, janeiro/abril de 2008.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 2006.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. **A Docência Elementar nos Limites de uma Territorialidade Feminina?** Capítulo: A mulher e o magistério: razões da supremacia feminina (a profissão docente em uma perspectiva histórica). 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas – UFPE, Pelotas, RS, 1997.

FERREIRA, Liliana Soares e RIBAS, João Francisco Magno. O trabalho dos professores como práxis pedagógica: primeiras aproximações. In: SOUZA, Maristela da Silva; RIBAS, João Francisco Magno e CALHEIROS, Vicente Cabrera (orgs.). **Conhecimento em Educação Física no movimento das mudanças no mundo do trabalho**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2015.

GALLARDO, Sergio Pérez. **Prática de ensino em Educação Física**: a criança em movimento. Volume único – Livro do Professor. 1.ed. São Paulo: FTD, 2009.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para uma pedagogia histórico crítica**. 3. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea)

GOELLNER, Silvana V.; MAZO, Janice Zarpelon. Algumas considerações relacionadas com a psicomotricidade no contexto da Educação Física escolar. **Kinesis** (Santa Maria), Santa Maria, v. 8, n.2, p. 29-48, 1991.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LIBÂNIO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

_____. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARIN, Elizara Carolina; GAMA, Maria Eliza (Orgs.). **Aportes teórico-metodológicos: contribuições para a prática da Educação Física escolar**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de consolidação das licenciaturas, 2008.

MARIN, Elizara Carolina; SOUZA, Maristela da Silva; RIBAS, João Francisco Magno; DECIAN, Marluce Raquel e HERBST, Fabiane Rossato. Formação continuada em Educação Física: relação entre mundo do trabalho, políticas educacionais e educação. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 259-278, abr./jun. de 2011.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução: José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1991.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. ISBN: 85-7041-152-9

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1996.

NÓVOA, António (Org.) **Profissão Professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000. (Coleção Ciências da Educação)

_____. Professor se forma na escola. **Revista Nova Escola**. São Paulo, 142 ed. 2001. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>>. Acesso em: 21 mai. 2016.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. Posfácio. In: OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividades docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

ROSSETTO, Gislaíne A. R. da Silva; RIBAS, João Francisco Magno; GUNTHER, Maria Cecília Camaro; SILVA, Daiane Oliveira; BUFON, Elciana; BORIN JUNIOR, Carlos Alberto. Professores da rede municipal de ensino de Santa Maria/RS: relato de processo de formação continuada. **Kinesis** (Santa Maria), Santa Maria, v. 33, n.1, jan-jun. 2015.

RIGHI, Marisa; MARIN, Elizara Carolina e SOUZA, Maristela Da Silva. Formação continuada: entendimentos e vivências dos professores de Educação Física no contexto do governo estadual (RS) Gestão 2007/2010. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 4, p. 875-890, out./dez. 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/entrevista-educador-portugues-antonio-novoa-716412.shtml>>. Acesso em: 20 mai. 2016.

SANTA MARIA. Prefeitura Municipal. **Lei Municipal nº 4696/03**, de 22.09.2003, estabelece o plano de carreira do magistério público do município. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/docs/Pub_23080226-66.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2017.

_____. Prefeitura Municipal. **Lei Municipal n. 6001**, de 18 de agosto de 2015, instituiu o Plano Municipal de Educação – PME. Disponível em: <

sm.rs.gov.br/anexos/LM_6001___Plano_Municipal_de_Educacao.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 31. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 5)

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

_____. Pedagogia: o espaço da Educação na Universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37. N. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.

SOUZA, Maristela da Silva e WULFF, Liliane Bueno. Séries iniciais do ensino fundamental: a cultura corporal da ginástica no processo de desenvolvimento infantil. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 20-29, jul. 2011.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, V.13, jan./abril 2000.

ZANELLA, Andrea Vieira. **Vygotsky**: contexto contribuições a psicologia e o conceito de zona de desenvolvimento proximal Itajaí, SC: Univali, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA****Termo de consentimento livre e esclarecido**

PESQUISADORA: MIRIA JAIR VIEIRA DE SOUZA
ORIENTADORA: MARISTELA DA SILVA SOUZA

PESQUISA: FORMAÇÃO CONTINUADA, DESAFIOS E SUPERAÇÕES PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA, RS

OBJETIVO GERAL DA PESQUISA: investigar as possibilidades de formação continuada de professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do município de Santa Maria, RS.

Eu, _____ abaixo assinado, conhecedor dos objetivos da pesquisa, acima referidos, concordo que as informações prestadas por mim a Miria Jair Vieira de Souza, RG n. 5040892167, SSP-RS, na entrevista realizada no dia _____, possam ser divulgadas, publicadas e utilizadas como fonte da referida pesquisa, sem nenhum ônus ao pesquisador, à orientadora e à Universidade Federal de Santa Maria, contanto que a minha identidade seja preservada.

Assinatura do(a) entrevistado(a)

ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL QUE MINISTRAM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAS

Identificação:

Sexo:

Idade:

1-Ano de formação:

2-Qual o seu tempo de serviço na educação básica?

3-Carga horário de trabalho?

4- Onde: Município? Estado?

5-Qual o seu tempo de serviço com anos iniciais?

Questões norteadoras:

1-Quais os motivos que o levaram a trabalhar com os anos iniciais?

.....
.....
.....

3- Você tem algum apoio pedagógico para trabalhar com este nível de ensino?

() sim () não

3.1). Que tipo de apoio?

.....
.....
.....

4- Você já participou de algum processo de formação continuada para a Educação Física nos anos iniciais, em específico?

() sim () não

4.1) caso sim, que tipo de formação? Foi oferecida e desenvolvida por quem?

4.2). Caso não, porque isso não aconteceu?

.....
.....
.....

5- Você já participou de formações onde o tema era interdisciplinaridade?

() sim () não

5.1). Caso sim, que tipo de formação? Foi oferecida e desenvolvida por quem?

5.2). Caso não, porque isso não aconteceu?

.....
.....
.....

6- Você já participou de processos de formações continuadas em outros níveis de escolaridade?

() sim () não

6.1). Caso sim, que tipo de formação? Foi oferecida e desenvolvida por quem?

6.2). Caso não, porque isso não aconteceu?

.....
.....
.....

7- Você já participou de outro tipo de formação que não fosse à sua área que atua, ou seja, Educação Física?

() sim () não

7.1). Caso sim, que tipo de formação? Foi oferecida e desenvolvida por quem?

7.2). Caso não, porque isso não aconteceu?

.....
.....
.....

8- Você participa dos processos trimestrais avaliativos da Educação Física dos anos iniciais?

() sim () não

8.1). Caso não, porque isso não acontece?

.....
.....

9- Você participa de reuniões pedagógicas na sua escola?

() sim () não

9.1). Caso não, porque isso não acontece?

.....

10- As reuniões pedagógicas são direcionadas para temas da Educação Física?

() sim () não

Caso sim, quais temas?

.....
.....
.....

11- Você acha que os temas das formações continuadas são relevantes para qualificar a sua prática pedagógica?

() sim () não Por que?

.....
.....
.....

12- Você acha que os temas das formações continuadas são distantes da realidade escolar?

() sim () não Por que?

.....
.....
.....

13- Você tem conhecimento sobre a legislação do município de Santa Maria e se essa contempla a formação continuada para os professores?

.....
.....
.....

14- Como você tem conhecimento dos processos de formação para os professores?

.....
.....
.....

15- Qual o nível de importância que você atribui para a formação continuada para professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais?

() extremamente importante

() importante

() pouco importante

() sem importância

Justifique sua resposta:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

16- Dê sugestões para que as formações continuadas realmente contemplem suas práticas pedagógicas com os anos iniciais:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ANEXO 3 -

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO ACADÊMICO**

**QUESTÕES PARA INVESTIGAÇÃO, COM A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO
MUNICÍPIO DE SANTA MARIA (SMED), REFERENTES A FORMAÇÃO
CONTINUADA PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUE ATUAM NOS
ANOS INICIAIS NA REDE MUNICIPAL**

1-Quais as possibilidades de formação continuada a SMED apresenta aos professores da rede municipal?

2-O que objetiva a formação continuada no município?

3-Que investimentos o município faz em formação continuada?

4-Existe uma formação continuada específica para Educação Física nos anos iniciais?

5-Quais as ações a secretaria realizará para sanar as formações continuadas da Educação Física nos anos iniciais nos anos iniciais?

6-A secretaria tem interesse em ampliar a oferta de professores de Educação Física nos anos iniciais?

7-Como a secretaria vê o cumprimento das metas a serem alcançadas no Plano Municipal de Educação?

MUITO OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO!