

A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES EM PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA, EM SERVIÇO

MINEIA VANESSA SANGIOVO

Especialista do Programa de Pós-Graduação em Educação Física Escolar do
CEFD/UFSM
mineiasangiovo@yahoo.com.br

RESUMO

Esse artigo apresenta uma caracterização analítica das formas de participação de professores de educação física no “Processo de Formação Continuada: ações entre o CEFD-UFSM e os professores de Educação Física da Quarta Colônia – RS”, realizado nos anos de 2007/2008, seguindo referencial baseado em García (1999), Nóvoa (1995), Tardiff (2002), Bordenave (1994), Souza (2005), Jacobi (2005) e Freire (2003). Foi elaborado a partir das informações coletadas através de grupo focal e a análise pautou-se em uma abordagem qualitativa. Como resultados, podemos salientar que a participação acontece subjetivamente em função da construção coletiva entre os pares, mas ainda, para boa parte dos professores acontece de forma passiva, ou seja, a receber formação. As dificuldades encontradas abafam a motivação apresentada para participarem dos espaços de formação e a formação é mais bem aceita quando é sugerida pelas IES.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada, Participação, Educação Física Escolar.

ABSTRACT

This article presents an analytical characterization about physical education teachers' ways of participation in the “Continuous Formation Course: actions of CEFD-UFSM and Physical Education teachers from Quarta Colônia – RS”, carried out in 2007/2008, following the referential based on García (1999), Nóvoa (1995), Tardiff (2002), Bordenave (1994), Souza (2005), Jacobi (2005) e Freire (2003). It was elaborated based on information collected through focal group and the analysis was based on a qualitative research. As a result, it is possible to highlight that the participation happens subjectively due to the collective construction between the pairs, however, to most of the teachers it happens in a way to receive formation. The difficulties found suppress the motivation presented to participate in formation spaces and the formation is much more accepted when suggested by IES (Higher Education Institutions).

KEY-WORDS: Continuous Formation; Participation; School Physical Education.

1. Introdução

Percebe-se, atualmente, que cada vez mais precisamos de processos de formação que ajudem a enfrentar os desafios que a sociedade apresenta. Na educação, assim como em outras áreas, também é necessária a garantia de profissionais competentes. De acordo com García (1999, p. 22), os professores pela prática da docência, são considerados profissionais da área educacional e devem estar assegurados que ao exercer sua profissão possuam “domínio da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, possuam competência profissional”.

A inquietação a respeito da Formação de Professores (FP) é antiga. Para Woodring (apud García, 1999) a história da Formação de Professores coincide com toda a história da educação, pois é definida como a educação daqueles que serão professores.

Assim sendo, para Rodríguez Diéguez (apud García, 1999) é “o ensino profissionalizante para o ensino”, a qual se desenvolve de forma intencional, com o intuito de contribuir para a profissionalização dos sujeitos incumbidos de educar as novas gerações.

Segundo García (1999 p.22) “representa um encontro entre pessoas adultas, uma interação entre formador e formando, com uma intenção de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado”. Por isso, para que a formação aconteça é preciso que se promovam mudanças por meio de intervenção, e que segundo Berbaum (apud García, 1999, p.22) que haja “participação consciente do formando, onde existe vontade explícita quer do formando quer do formador de atingir um objetivo explícito”.

Por isso, a formação é caracterizada como atividade relacional, ou seja, possui uma dimensão evolutiva, na qual a inter-relação entre o formador e o formando promove contextos de aprendizagem e facilita o complexo desenvolvimento destes indivíduos.

Para Ferry a formação significa “um processo de desenvolvimento individual destinado a adquirir ou aperfeiçoar capacidades” (apud García, 1999, p. 22). Para o mesmo autor, a Formação de Professores difere em três dimensões das demais atividades de formação de modo que é:

1º) “uma formação dupla”: “onde se tem de combinar a formação acadêmica (científica, literária, artística, etc.) com a formação pedagógica”.

2º) “é um tipo de formação profissional”: “forma profissionais [...] nem sempre assume como característica da docência”.

3º) “é uma formação de formadores”: “o que influencia o necessário isomorfismo que deve existir entre a Formação de Professores e a sua prática profissional” .

A Formação dos Professores é um dos elementos fundamentais da didática, pela qual intervém e contribui para a melhoria da qualidade do ensino e por meio dessa indispensável na busca da renovação do sistema educativo. (Gimeno apud García, 1999).

Para Medina e Dominguez

consideramos a formação de professores como a preparação e emancipação do docente para realizar crítica, reflexiva e eficazmente um estilo de ensino que promova uma aprendizagem significativa nos alunos e consiga um pensamento-ação inovador, trabalhando em equipa com os colegas para desenvolver um projeto educativo comum. (apud García 1999, p. 23).

O professor é caracterizado como “um sujeito reflexivo e inovador” por Medina e Dominguez (apud Garcia, 1999, p. 23), para eles, há também outras caracterizações sobre o professor, entre elas, podemos citar: pessoa, colega, companheiro, investigador, facilitador de aprendizagem, líder. Porém, devemos ter claro que há diferença entre ensinar e ser professor. O ensinar pode ser realizado por qualquer um e em qualquer espaço de tempo, mas ser professor implica em trabalhar num espaço formal, há um compromisso com o educar.

García conceitua FP da seguinte forma:

A formação de professores é a área de conhecimentos e investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didáctica e da organização escolar, estuda os processos através das quais os professores -em formação ou em exercício- se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através dos quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (1999, p.26).

Então, de uma maneira sintética, é uma área de conhecimento e investigação, é também, um processo sistemático e organizado, que se aplica tanto aos que ainda não são quanto aos que são professores e tem uma dupla perspectiva: pode ser individual e em equipe.

García (1999) elenca oito princípios para a FP. (1) é contínuo e diz respeito, a interligação entre formação inicial (FI) e a formação continuada (FC). (2) a formação com referência ao currículo: mudança, inovação e desenvolvimento como estratégia de qualidade de ensino. (3) vinculado ao desenvolvimento profissional da escola, organizacional, também nessa perspectiva, da formação orientada para a mudança, facilitando o processo de ensino/aprendizagem profissional. (4) articulação entre os conteúdos acadêmicos disciplinares e a formação pedagógica. (5) integração teoria e prática, em que o processo de construção é realizado a partir da prática, tendo também uma reflexão epistemológica da prática presente na FI e FC. (6) necessidade do isomorfismo entre a formação recebida e a prática exigida. (7) individualização: o ensino compromete-se com a ciência, tecnologia e arte e deve reconhecer as características pessoais, cognitivas, contextuais e relacionais, deve responder aos anseios do professor como pessoa e como profissional, individualmente, mas, sobretudo em equipe. (8) possibilitar a revisão das próprias práticas profissionais, tornando os professores geradores de conhecimento, não apenas consumidores. Para o autor, estes princípios contribuem para uma definição de concepção inicial que pode ser ampliada, assim como os métodos para o desenvolvimento da mesma.

A Formação de Professores pode cumprir um papel importante no sentido de dar uma “nova” profissionalização docente, ao instigar a emergência de uma cultura profissional para os docentes e de uma cultura organizacional nas escolas.

A FP, não tem dado o valor necessário para o desenvolvimento pessoal, não diferenciando “formar” e “formar-se” e, também, não entendendo que a coerência da atividade educativa pode não ajustar-se com as dinâmicas próprias da formação. Também, não tem valorizado uma articulação entre formação e os projetos das escolas, sendo que estas são organizações que tem autonomia para decisões. Para Nóvoa (1995) estes dois pontos esquecidos, o desenvolvimento pessoal e o projeto das escolas, são obstáculos para que a formação tenha como ponto central o desenvolvimento profissional dos professores, como professor individual e no coletivo de professores.

A formação deve estimular os professores a serem críticos-reflexivos, fornecendo através dessa perspectiva, meios para que os docentes atinjam um pensamento autônomo e, assim, desta forma, facilitar as dinâmicas de autoformação participada. Pois, estar em formação para Nóvoa (1995, p. 25) “implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

É importante que o professor compreenda que ele é uma pessoa e, que, uma parte importante da pessoa é o professor. Assim, ele deve buscar através da associação entre o pessoal e o profissional, apropriar-se dos processos de formação dando um sentido para sua vida.

Não podemos esquecer que a formação não se edifica apenas com o amontoado de cursos, conhecimentos e técnicas. A formação se constrói, segundo Nóvoa (1995, p. 25) a partir de “um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal.” Por isso, assinala a necessidade de “investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência”. Sendo que, “a formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal”.

Os professores, assim como todas as pessoas constroem seus saberes ao longo de sua vida através da aprendizagem de conhecimentos, onde a experiência tem um papel muito importante. Assim, aprimoram suas ações ao longo da carreira, onde a experiência prática

qualifica com vigor a prática pedagógica, embora isto esteja subentendido entre os professores, apenas há pouco tempo é reconhecida por especialistas na compreensão do trabalho educativo, ação e formação de professores.

Sendo assim, faz-se necessário compreender quais são os saberes que permeiam a prática docente. Tardiff (2002) afirma que o “Saber Docente” é composto por vários saberes:

- “Saberes da formação profissional”: são os conhecimentos ligados às ciências da educação, destinados à formação dos professores desde teorias a métodos pedagógicos.

- “Saberes disciplinares”: emergem da tradição cultural e dos grupos que produzem os saberes de cada área.

- “Saberes curriculares”: correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos e apresentam-se concretamente em forma de programas escolares.

- “Saberes experienciais”: correspondem a saberes que os professores desenvolvem baseados em seus trabalhos cotidianos e no conhecimento do seu meio.

O saber docente resume-se na intersecção destes saberes, na complexidade de que cada um deles se apresenta. A relação do professor com esses saberes acabam por caracterizar sua prática docente, ou seja

o saber dos professores é o saber deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares da escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente (TARDIFF, 2002, p. 11).

Embora a prática pedagógica e os saberes docentes, sejam tratados separadamente a fim de serem estudados, não podem ser compreendidos fora de um eixo único, que não permite a desvinculação entre teoria e prática. Por isso que, falar em saberes docentes é também falar da prática docente, da possibilidade de valer-se de aportes teóricos para subsidiar a reflexão, a argumentação e a solução de problemas e situações encontradas no cotidiano da escola.

Com base a isso, é importante promover espaços de (auto) formação participada onde haverá possibilidades de compreender a globalidade do sujeito e, a formação passa a ser um processo de interação e dinamismo. Este espaço, onde há troca de experiências e compartilhamento de saberes acaba solidificando a formação mútua, onde todos desempenham o papel de formador e formando.

Este diálogo, realizado entre os professores é imprescindível para consolidar saberes que emergem da prática profissional. Ao formar esta “rede” coletiva de trabalho, além de promover a socialização destes profissionais e a valorização dos docentes, auxilia na emancipação profissional e consolida a profissão como autônoma na produção de saberes e valores da mesma.

Sabemos que as situações que os professores enfrentam no seu trabalho, têm características únicas e requerem também, respostas únicas, assim o profissional competente “possui capacidades de autodesenvolvimento reflexivo” (NÓVOA, 1995, p. 27). Deste modo, a escola precisa ser entendida como um ambiente educativo, onde a formação e o trabalho sejam atividades complementares. Portanto, a formação exige um processo ininterrupto, assim como o trabalho, fazendo sempre parte do cotidiano profissional e organizacional do docente e da escola.

Ressaltamos a importância de trabalhar variando os modelos e as práticas de formação, uma vez que é relevante estabelecer novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. Para assim, o docente, poder ampliar seus conhecimentos e aperfeiçoar suas práticas pedagógicas, através desta conexão entre o pedagógico e o científico. Portanto

A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua atualização. A formação passa por processos de investigação, directamente articulados com as práticas educativas. (NÓVOA, 1995, P.28)

Urge a necessidade de que se estabeleça uma nova cultura da FP, com empenho das escolas e instituições de ensino superior, realizando troca e partilha de experiências de formação, determinando assim, um quadro de formação contínua.

Para os autores, é consenso que a formação busca a renovação do sistema de ensino, das instituições, objetivando o desenvolvimento do ensino e a qualidade da educação para os alunos. Também, assinalam para o desenvolvimento individual na formação do professor, como um sujeito reflexivo, inovador, aperfeiçoador e autónomo. Como a formação de um modo geral, só ocorre de forma intencional, tais autores, apontam que a formação se efetiva no coletivo a partir dos saberes de cada indivíduo, no qual as inter-relações através da participação destes indivíduos promovem espaços de aprendizagem coletiva.

Como a formação consiste em uma contínua construção/reconstrução dos saberes dos professores, exige expansão de maneira que alcance sempre novos grupos e a participação efetiva dos profissionais. Também demanda tempo para que a formulação de propostas concretas para mudanças se torne visível e possa se efetivar e o conhecimento parte da própria realidade e nela deve atuar para o alcance das transformações desejadas, identificadas e propostas pelos próprios profissionais. Podemos, deste modo, pensar em participação de professores, e aprofundar este assunto, visto sua importância no processo de formação destes profissionais, procurando entender o papel do professor neste processo.

Buscamos, assim, através do pouco referencial encontrado avançar a partir do diálogo com os autores que falam sobre participação.

Para o sociólogo Herbert de Souza (2005) participação é um dos cinco princípios da democracia (participação, igualdade, liberdade, diversidade e solidariedade) e sem ela não é possível transformar em realidade, em parte da história humana, nenhum dos outros princípios. Defende, também, a ideia de participação em todos os níveis, sem exclusão prévia de nenhum grupo social, sem limitações que restrinjam o direito e o dever de cada pessoa tomar parte e se responsabilizar pelo que acontece no planeta. Ou seja, cada um de nós é responsável pelo que acontece nas questões locais, nacionais e internacionais. Para o autor “somos cidadãos do mundo e, portanto, co-responsáveis por tudo o que ocorre. A única forma de transformar este direito em realidade é através da participação.”

Nesse sentido, o educador Jacobi (2005), afirma que participação é um conceito que orienta, principalmente para pensar a sociedade desde uma perspectiva política e de transformação social: “participar significa compartilhar, fazer parte de, engajar-se” significa também “envolver-se, ser agente co-responsável”, mas explica que, um agente co-responsável que não substitui o poder público, que não exime o poder público da sua responsabilidade e gestor do interesse geral. A questão da participação se coloca a partir de um grupo social que escolhe um representante, líderes, que se vê atuando a partir de alguém que defende seus interesses.

A participação é um processo coletivo de agregação de interesses, de confiança no sistema político, de confiança nos pares, ou seja, na comunidade, enfim, “o desafio da participação também tem quer ser colocado no plano da vontade política da sociedade” (Jacobi, 2005).

O participar significa uma troca, um diálogo e acima de tudo uma atitude de reciprocidade e uma abertura com relação aos pares e suas ideias, ou seja, pressupõe a existência de um objetivo comum, que num conjunto múltiplo de possibilidades, envolve a todos, onde os atores vão desenvolver as duas atividades de acordo com sua qualificação, com a sua motivação.

Por isso, a participação não pode ser uma possibilidade aberta apenas a alguns privilegiados. Ela deve ser uma oportunidade efetiva, acessível a todas as pessoas. Além disto, é preciso que ela assuma formas diversas: participação na vida da família, da rua, do bairro, da cidade, do país. Também da empresa, da escola e da universidade, das associações civis, culturais, políticas e econômicas. Participação “é, ainda, um direito que não pode ser restrito por critérios de gênero, idade, cor, credo ou condição social. É universal” (SOUZA, 2005).

Bordenave (1994, p.22) fala a partir do conceito de participação sobre a diferença entre a participação passiva e a participação ativa, a distância entre o cidadão inerte e o cidadão engajado, e segundo o autor, “de fato, a palavra participação vem da palavra parte. Participação é fazer parte, tomar parte ou ter parte... é possível fazer parte sem tomar parte e que a segunda expressão representa um nível mais intenso de participação”, mas que vai existir diferenças na qualidade da participação, mesmo dentro da participação ativa, onde algumas pessoas dedicam sua lealdade e responsabilidade na organização.

Pensar participação, não é guiá-la, mas engajar a pessoa co-responsabilizada e senti-la parte de um processo, onde o objetivo principal é a transformação da sua situação de vida, é a melhoria das condições, manter a lógica da co-responsabilização, saber que é o conjunto responsável por problema que se configura numa determinada realidade, mas, nunca distanciando este aspecto da realidade social, partilhar de práticas sociais que possibilitem que a população não se acomode não aceitando a situação, organizar-se e participar de atividades coletivas, significa organizar demandas.

Deste modo

A participação não é um conteúdo que se possa transmitir, mas uma mentalidade e um comportamento com ela coerente. Também não é uma destreza que se possa adquirir pelo mero treinamento. A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando. (BORDENAVE, 1994, p.74)

A participação não é então, um ritual que se reserva para os grandes momentos. Ela é um modo de vida que permite resolver favoravelmente a tensão sempre existente entre o individual e o coletivo, a pessoa e o grupo, na organização.

Freire (2003, p 114) enfatiza que “o que é impossível é ensinar participação sem participação! É impossível só falar em participação sem experimentá-la”. Logo, a participação se efetiva quando as idéias ao circularem em grupo, provocam novas atitudes ou mudanças no cenário coletivo.

E, para que isso aconteça na escola, é necessária a criação de mecanismos em que a participação esteja presente, pois a existência de uma cultura de participação na escola passa, pode-se dizer, muito mais, pela maneira como se realiza a interação cotidiana entre os diversos membros da organização e pelos modos como se decide, se organiza e se realiza o trabalho, desde a sala de aula, à escola no seu conjunto e à sua relação com a sociedade local.

Em síntese, as idéias de Jacobi (2005) e Souza (2005) complementam-se no sentido de que percebem a participação como tomar parte de um processo, sentir-se responsável e co-responsável pelos acontecimentos e ainda de forma que agrega interesses em busca de objetivos comuns, num coletivo. Logo, Bordenave (1994) e Freire (2003) acrescentam que a participação é uma vivência coletiva e que é apreendida com a experiência, participando.

A formação pode instigar o desenvolvimento profissional dos professores, em relação à autonomia contextualizada da profissão docente. Entretanto

“importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas” (NOVOA, 1995, p. 27).

Portanto, a participação é importante: possibilita o amadurecimento dos sujeitos com a co-responsabilização, a produção de novas idéias e pontos de vista, conflitos, incertezas, riscos, negociação, compreensão da visão de mundo do outro, vivência de formas alternativas de argumentação, identificação de interesses a partir da manifestação e expressão dos sujeitos e ainda, a descoberta de diferenças entre reações individuais e em grupos. Por isso, o professor ao participar de uma realidade coletiva vai vivenciar entre tantas coisas, confrontos, negociações, frustrações, conquistas e crescimentos profissionais e individuais.

Por isso, Nóvoa afirma que:

A noção de participação tem resistido bem à erosão do tempo; hoje em dia, é um valor aceite não apenas por motivos ideológicos ou políticos, mas também por razões econômicas e de eficácia. Os professores têm de ser protagonistas ativos nas diversas fases dos processos de formação: na concepção e no acompanhamento, na regulação e na avaliação. (1995, p.30)

Deste modo, os professores precisam participar ativamente de todo e qualquer processo de formação visto a importância deste processo para sua vida profissional e pessoal.

2. Metodologia

Adotamos como abordagem teórico-metodológica para este trabalho a Pesquisa qualitativa, por se tratar de um tipo de pesquisa que visa compreender os fenômenos sociais, a partir da análise dos sujeitos, suas representações e compreensão da realidade. Assim como, também, se utiliza das diferentes formas de atuação dos indivíduos em seu meio cultural. Os indivíduos em relações com os outros e com o meio, são bases desse tipo de pesquisa por estas se caracterizar por “buscar examinar o mundo como é experienciado, compreendendo o comportamento humano a partir do que cada pessoa ou pequeno grupo de pessoas pensam ser a realidade” (SILVA 1996, p.87).

Sendo assim, objetivamos neste trabalho, constituir uma caracterização analítica das formas de participação dos professores de Educação Física em Processos de Formação Continuada ao longo da carreira.

Com a intenção de orientar nossos procedimentos de pesquisa, elencamos um conjunto de questões que apresentamos a seguir:

- 1º) O que motiva os professores a participar de encontros formativos;
- 2º) Como os professores atuam/participam nos encontros formativos e condicionam o seu desenvolvimento profissional;
- 3º) Quais são os dilemas da participação dos professores nos encontros formativos;
- 4º) Quais são as motivações para os professores continuarem participando de encontros formativos.

Espaço de Pesquisa

Para apresentar nosso espaço de pesquisa, sentimos a necessidade de contar um processo que vivenciamos ao longo do ano de 2007, e que se apresentou decisivo para a delimitação do espaço final, bem como dos sujeitos deste estudo.

No ano de 2007, fui convidada para participar, como voluntária, em um grupo de pesquisa denominado “GPELF” (Grupo de Pesquisa de Lazer e Formação de Professores), que desenvolve suas atividades junto ao CEFD (Centro de Educação Física e Desportos/UFSM) e tem como eixos centrais de suas ações O Lazer, como manifestação cultural e a Formação de Professores, tanto em nível Inicial como Continuada. Este grupo é coordenado pela professora Dr^a. Elizara Carolina Marin e outros professores do centro, assim como um número considerável de alunos da graduação, da especialização e professores da Rede Pública da Escola de Educação Básica.

Este grupo de pesquisa tem como uma de suas ações, um projeto de pesquisa e extensão “Processo de Formação Continuada: ações entre o CEFD- UFSM e os professores de Educação Física da Quarta Colônia – RS”, que promove a Formação Continuada de Professores da 4ª Colônia. As atividades formativas são realizadas mensalmente, com encontros de duração média de 2 horas. Reúne aproximadamente 35 professores, de Educação Física, que atuam em escolas públicas municipais e estaduais dos municípios da referida região. E tem como dinâmica de funcionamento encontros que acontecem nos municípios e na também na universidade, ocorrendo ainda grupos de estudo, nos municípios, entre os professores participantes do processo de formação.

Sendo assim, este projeto se tornou um espaço privilegiado e estratégico para a realização desta pesquisa.

A seguir apresentaremos uma caracterização dos professores participantes do curso de formação, que representam os sujeitos da pesquisa.

A Quarta Colônia abrange nove municípios: Ivorá, Pinhal Grande, Restinga Seca, Silveira Martins, São João do Polêsine, Faxinal do Soturno, Nova Palma, Dona Francisca, Agudo. E, é caracterizada como:

(...) uma região fundamentalmente de imigração italiana e alemã e está marcada tanto pelo trabalho agrícola quanto pela religiosidade. (...) Todavia o trabalho predominantemente rural, os valores cultivados, as condições socioeconômicas, a distância dos centros urbanos, marcam e influenciam o cotidiano escolar e o fazer pedagógico. (MARIN, 2007, p.2).

Nossos sujeitos são professores que atuam nas Escolas da Rede Pública Municipal e Estadual dessa região. O grupo é composto por 42 (quarenta e dois) professores: 26 (vinte e seis) mulheres e 16 (dezesesseis) homens. As informações abaixo foram coletadas de 42 professores, a fim de constituirmos um quadro do perfil dos professores atuantes nestes municípios, que evidenciasse sua experiência e formação profissional.

Faixa etária¹

20-30 anos	30-40	40-50	Mais de 50 anos
4 - 9,09 %	20 - 45,4 %	17 - 38,8 %	3 - 6,8 %

Ano de conclusão¹

Antes de 1980	1980-1990	1990-2000	Após 2000
4 - 9,09%	17 - 38,8 %	15 - 34 %	6 - 13,6 %

Outra graduação¹

Não	Sim
32 - 72,7 %	12 - 27,2 %

Pós-graduação¹

Não	Sim
32 - 72,7 %	12 - 27,2%

Tempo de atuação como professor¹

Menos de 5 anos	5-10	10-15	15-20	20-30	Mais de 30 anos
7 - 15,9 %	7 - 15,9 %	7 - 15,9 %	11 - 25 %	8 - 18,1 %	3 - 6,8 %

Carga horária semanal¹

¹ Dados publicados em MARIN, E. C.; RIBEIRO, M.; BAPTAGLIN, L.; CONTREIRA, C., (2007). *A ação pedagógica da educação física no contexto rural: uma prática a ser refletida*. In: *Anais do XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CD)*. Recife/Pernambuco.

20 horas	40 horas	Outros
7 - 15,9 %	34- 77,2 %	3 - 6,8 %

Ressaltamos que em virtude da dinâmica do curso e das dificuldades apresentadas pelos professores para participar, este número inicial teve uma redução e acabou por estabilizar em um total de 35 professores. Destes 35 professores que inicialmente era a amostra potencial da pesquisa, foram investigados 33 sujeitos.

Como instrumento de coleta, utilizamos o Grupo Focal que “tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos por exemplo, a observação, a entrevista ou questionário” (Morgan e Krueger apud GATTI, 2005, p. 9).

Para a coleta de informações elaboramos um roteiro, composto por sete (7) questões, que abordaram aspectos relevantes sobre a formação continuada e para orientar as discussões dos professores, das quais utilizamos cinco.

As questões foram elaboradas pelos coordenadores e participantes do GPELF, de forma que atendesse a avaliação do processo formativo do “Processo de Formação Continuada: ações entre o CEFD-UFSM e os professores de Educação Física da Quarta Colônia – RS” e também pensadas de modo que atendesse às questões deste trabalho. As questões utilizadas no Grupo Focal foram:

- Que responsabilidade você acha que assume um profissional que se envolve num coletivo de Formação Continuada?²
- Quais as influências da formação continuada em sua prática pedagógica?²
- Que motivações profissionais/pessoais levam você a participar deste processo de Formação Continuada?²
- Quais motivações levariam você a continuar participando?²
- Quais as limitações que influenciaram sua participação neste processo formativo?²
- Quais os problemas vivenciados em sua prática pedagógica que gostariam que fossem contemplados na continuidade deste processo de FC?
- Vocês teriam sugestões para a organização e desenvolvimento da metodologia utilizada para a continuidade das ações formativas?

O grupo focal foi realizado no último encontro do curso, no mês de Novembro do ano de 2007, pelos coordenadores do GPELF.

O grupo de professores recebeu informações de como seria o desenvolvimento do método e também tomaram conhecimento das questões que seriam debatidas. Em seguida, os 33 (trinta e três) professores de Educação Física presentes neste encontro foram divididos em três grupos, com aproximadamente 11 (onze) professores por grupo.

Cada grupo contou com um (1) coordenador, munido de gravador, sendo responsável pelo roteiro, seqüência e gravação das discussões, e, também, uma (1) bolsista, para auxiliar e registrar pontos considerados relevantes nestas discussões. Demais participantes do GPELF se dividiram entre os grupos a fim de acompanhar as discussões.

Nestes grupos menores, se deu início à leitura e diálogo sobre a primeira questão. Conforme se esgotaram as colocações e os professores estavam satisfeitos em relação às suas falas, iniciou-se a questão seguinte e, assim, sucessivamente, até todas as questões serem contempladas.

Ao término da coleta de dados, houve a transcrição das falas para análise, tomando o cuidado de preservar as falas na sua individualidade. As transcrições foram realizadas por três (3) bolsistas diferentes, onde cada uma ficou responsável pela transcrição de um (1) dos grupos focais.

² Questões utilizadas para coleta e análise das informações.

Na seqüência, houve inúmeras leituras, destas falas, com o intuito de perceber pontos relevantes para serem extraídos e analisados.

Para a constituição deste artigo foram feitas várias leituras na busca de compreensão e suporte para a construção do referencial teórico, que sustentasse as discussões da temática desenvolvida. Paralelamente, houve o acompanhamento das atividades do GPELF, focando a atenção para o projeto de pesquisa e extensão, o qual teve seus professores como sujeitos desta pesquisa.

As informações coletadas através das falas foram separadas em blocos, para sua análise, de acordo com a temática das questões a serem respondidas neste estudo. Ficando assim definidas: Bloco I: O que motiva a participar de encontros formativos? Bloco II: Como os professores atuam/participam e condicionam seu desenvolvimento profissional na escola? Bloco III - Quais são os dilemas da participação nos encontros formativos? Bloco IV - Quais são as motivações para continuar participando?

A seguir, apresentamos a análise das informações.

3 Apresentando os Resultados

3.1 Bloco I - O que motiva a participar de encontros formativos?

O que tem levado estes professores de Educação Física a participar deste espaço de formação continuada, de um modo geral, é a curiosidade, a busca de novos conhecimentos, de procurar coisas novas, metodologias e, assim, a vontade de continuar crescendo como profissional, explicitado nas falas a seguir:

“... transformar esse trabalho em alguma coisa assim que realmente nos fizesse crescer profissionalmente, socialmente e, como pessoa também, conseguir aplicar na nossa vida pessoal e profissional, tudo de bom que esses encontros pudesse nos trazer e eventualmente ter repensado as atitudes que no levaram algumas críticas pra ver se realmente elas valem a pena” (g.1).

Além de, o próprio processo ser considerado, pelos professores, novidade, o apoio da direção da escola, da prefeitura e a proposta da universidade, também, motivou muitos professores a participar desse espaço de formação entendido como uma retomada na vida profissional. Ao sentirem-se valorizados na sua profissão, almejam, também, a valorização da sua disciplina em relação às outras.

Esta possibilidade encontrada pelos professores de *“reacender a chama de professor”* ao dialogar com os colegas, incentiva e estimula a presença dos mesmos nos encontros, pois para eles, muitas vezes, outros cursos são realizados apenas para receber certificado, necessário para promoção.

“Às vezes o palestrante, ta fingindo que ta aí passando uma informação. E você ta... finge que ta prestando atenção, que é interessante e, na realidade é o certificado. Infelizmente, tem cursos que, não são todos, mas tem alguns cursos que são assim. Infelizmente. Então, assim, essa é uma possibilidade diferente que o cara tem” (g.2).

Podemos dizer que, o que tem motivado estes professores a participar de um espaço como este é a busca pela valorização e desenvolvimento profissional e, também, pessoal. Porém, esta motivação se concretiza no momento em que se sentem amparados pelas demais partes envolvidas no processo educacional, bem como a universidade que é tida como referência na produção de conhecimentos. Percebemos que a busca pelo desenvolvimento profissional perpassa pela produção de conhecimentos da academia. A motivação também está condicionada ao processo de formação ser da área específica e da região.

3.2 Bloco II - Como os professores atuam/participam e condicionam seu desenvolvimento profissional na escola?

Este espaço de formação continuada foi caracterizado, pelos professores, de forma unânime, como um espaço de trocas de experiências e fortalecimento entre os pares.

“... quando a gente participa de um encontro, um curso, normalmente, a gente vai pra ouvir alguém, o palestrante, e aqui nós estamos tendo a oportunidade de trocar nossas experiências, as nossas vivências, e um se fortificar com o outro. Errando, acertando, mas... acho que o ponto mais positivo de tudo, é isso” (g.2).

Na fala deste professor fica assinalado o compartilhamento, a construção coletiva de “saberes” que permeiam a prática docente (Tardiff, 2002), principalmente os “saberes experienciais” que correspondem aos saberes constituídos ao longo da experiência e são por ela validados.

Também foi considerado como um espaço para acrescentar conhecimento, modificar, adaptar, progredir, um lugar onde se pode buscar apoio nos colegas. Estão preocupados em avaliar o seu trabalho e saber como enriquecê-lo, através do outro.

“analisar um pouco o trabalho da gente e procurar ver o que é bom e o que não é bom e tentar mudar a realidade...” (g.2)

O espaço usufruído por esses professores incide sobre o conceito de formação continuada de Carvalho e Simões apud Falsarella (2004 p.50) como “um processo crítico-reflexivo sobre o fazer docente em suas múltiplas determinações”, onde os sujeitos desta pesquisa buscam de forma muito comprometida e intencional uma renovação na sua prática, através de novidades, críticas, análises e reflexões proporcionada pelo grupo e individualmente.

“... é interessante, também, a gente trocar idéias, sempre, inovar. Tentar inovar as nossas aulas, sempre pegando coisas novas aqui, e tentando aplicar nas nossas aulas, pôr isso em prática, por isso, eu acho importante a gente participar, pra gente adquirir, sempre novos conhecimentos” (g.2).

Como a participação só se aprende ao participar (Bordenave, 1994) para este grupo, que está neste processo há algum tempo, ela já tem sido compreendida como comprometimento, responsabilidade e engajamento. Neste sentido, a fala a seguir ilustra esta concepção:

“... se engajar mesmo, no grupo, de fazer das “tripas corações”, pra tentar vim, e por que depende, o coletivo é todos. No momento, que faltam as pessoas, a gente acaba perdendo muita coisa, então, como a gente já se encontra pouco, acho que a gente tem que se engajar, mesmo, e tentar fazer de uma melhor maneira, para que todo mundo, possa realmente aprender, a vivenciar” (g.2).

Percebemos que, a necessidade de participar num coletivo em que haja trocas, que as idéias sejam debatidas, que buscam saber o que está acontecendo em outras realidades, ao mesmo tempo, tem o propósito de planejar e dar mais consistência ao trabalho, à sua prática pedagógica enquanto grupo.

“... como profissional esta era uma necessidade, que nós professores, no caso eu e minha colega, necessitávamos, na escola, de um engajamento, junto com outras pessoas, de outras escolas, de outros municípios, pra saber o que está sendo feito, pra

... tentar unir um pouco mais o nosso trabalho, pra ter uma seqüência de idéias, projetar juntos as idéias de um região, e isto é possível... e não havia até então. O primeiro contato que teve, o primeiro compromisso da Formação Continuada, então, foi assumir de vez esse compromisso de participar sempre. É único. Assim, e último caso faltar, mas sempre se possível, estar engajado, de vez neste projeto” (g.2).

Surgiu, entre as falas, a importância deste espaço de participação para que os professores de Educação Física pensem, reflitam, discutam, legitimando sua disciplina na busca de melhor valorização. Há uma dificuldade em organizar esse tempo, tão importante, único e específico entre os colegas da área, que na maioria das vezes apenas é tratado de forma generalista, então:

“... eu acho nada mais justo, dividir um espaço como este [...] Pra isso, então, não resta tanto tempo e esse é um momento pra gente refletir, até ficar mais tranqüilo e se pode colocar os assuntos que são pertinentes” (g.2).

“... cada um de nós assumiu esse compromisso de participar desses encontros, dividir as idéias de se aprofundar, valorizando, também a nossa disciplina, né? E que, ultimamente, a gente percebe que está sendo muito desvalorizada” (g.2).

Ao mesmo tempo em que participam e, que, estão tendo possibilidade de compartilhar as angústias, dificuldades, repensar a atuação, esclarecer também dúvidas sobre a prática pedagógica, sendo que são pontos comuns entre estes professores, percebem que estão se fortalecendo e se afirmando como profissionais, uma vez que identificaram influências sobre a prática pedagógica.

A relação e interação com os alunos foi um dos pontos levantados pelos professores.

“... o aluno percebe porque você passa a interagir com ele” (g.3).

“... já comecei a me preocupar mais com o aluno e não com o que os outros vão pensar” (g.1).

Podemos afirmar que, ao valorizar o estudante no processo de ensino-aprendizagem, fica evidente que o conteúdo não é mais o fim do processo, mas o meio para se trabalhar e desenvolver os seres humanos que estão em formação. Está, também, assinalado aqui, que havia uma preocupação com os comentários que poderiam ou que surgiam da atuação, da prática desenvolvida e, que agora já não é mais motivo de apreensão, ficando assim a atenção voltada para o aluno.

A reflexão sobre novas formas de trabalhar a Educação Física, a partir de uma auto-análise, buscando novos caminhos, novas metodologias e a descoberta de novas formas de enxergar a Educação Física, possibilitou mudanças no desenvolvimento das aulas.

“... serviu pra mim, me questionar sobre outro enfoque, na Educação Física. Ah não ser trabalhar só com esporte. Mexeu um pouco com minha forma de atuação” (g. 2).

“Ter outras idéias sobre o mesmo trabalho, você pode mudar...” (g.3)

“... eu comecei a valorizar com o curso, as pequenas coisas que eu fazia que, às vezes, eu achava besteira. Sabe aquele joguinho de cooperação que eu sempre fiz, mas que eu nunca valorizei?” (g.1).

A percepção que estamos tendo deste grupo é que, acreditam que a universidade é uma instituição que produz conhecimentos, sendo responsável pelos novos conhecimentos buscados neste processo de formação. Contudo, através deste espaço, ao participar, estão também, realizando uma construção coletiva, entre os pares, a partir do intercâmbio de saberes que possuem, e isto está muito presente na fala destes professores.

3.3 Bloco III - Quais são os dilemas da participação nos encontros formativos?

Os dilemas da participação apresentados pelos professores são questões estruturais. Uma vez que, referem-se à carga horária, em que muitos trabalham em mais de uma escola dificultando a organização de horários para a realização de processos como este ou, o fato de não conseguir acordo com outro professor que o substitua ou troque de horários. A falta de apoio de prefeituras, direção e colegas de serviço. A dificuldade de transporte, incluindo a distância, gastos e conservação de estradas. E também a possibilidade de certificação para o plano de carreira.

Assim, ao mesmo tempo em que estão motivados para participar, se deparam com vários obstáculos, implicando no esvaziamento do número de participantes ao longo do processo de formação, comprovado com este grupo, onde este esvaziamento atingiu um percentual de 25 %, pois o número inicial era de 42 professores e decresceu, estabilizando em 33.

3.4 Bloco IV - Quais são as motivações para continuar participando?

São muitas as motivações para continuar participando, entre elas, desejam subsídios que forneçam mais segurança para a prática pedagógica.

“... o aprofundamento de algumas temáticas, mais do que a quantidade, a qualidade das temáticas, tipo assim, um exemplo prático assim [...] Como em lugares diferentes organizar uma aula, que propostas diferentes, que objetivos diferentes [...], além disso, a gente precisa do que, de um suporte teórico e, também de como organizar isso na prática, eu não sei” (g. 1).

“Às vezes, eu to com dificuldade de colocar mais temas, mais conteúdos, mais variações, diversificada, e eles não querem nada muito padronizado” (g. 1).

“Como enriquecer a EF, né? Na sua prática, essa é a grande...” (g. 1).

Fica evidente o comprometimento, o engajamento destes profissionais com a prática, quando percebem que, para que a formação aconteça de maneira adequada, também é necessário suporte teórico que embasem o trabalho. Abranger novos conteúdos, novos métodos, uma forma nova de abordar os conteúdos, uma orientação para o trabalho, o aprofundamento, a vivência das propostas que surge no grupo, a busca pela renovação pessoal e profissional, da valorização da disciplina dentro da escola e de como trabalhar a EF com os outros professores, são preocupações sinalizadas nas falas destes sujeitos. Além disso, como fator motivador, surgiu a inquietação a respeito da contextualização dos conteúdos e da contribuição que a disciplina pode trazer para o aluno, valorizando-o no processo.

“A inclusão desses novos métodos, esses novos conteúdos, ela venha de forma natural e bem recebida pelo aluno, não seja uma imposição direta do profissional da EF, onde o aluno vai ver isso como uma barreira, como se fosse um rompimento da que ele gostava de fazer, pra fazer agora o que o prof da EF quer que ele faça [...] Como fazer? Como produzir?”. (g.1)

“O que que a EF ta contribuindo pra aquele gordinho, ta mais é que excluindo ele da aula ou contribui pra ele, ensina ele que se eu correr, conseguir começar a caminhar, correr, eu vou ter um processo de emagrecimento, ou eu vou botar o miserável dentro de um jogo que fica mais como palhaço do que...”. (g.1)

Uma motivação levantada para continuidade da participação destes professores no processo de formação continuada pode ser entendida nesta fala

“Eu gostaria assim de, não sei se os colegas vão concordar, que a universidade poderia pensar com carinho no nosso trabalho, a nível de uma pós-graduação, não simplesmente de uma Formação Continuada, como a gente poderia fazer isso acontecer, talvez, o grupo se tornasse ainda maior e mais motivado”. (g. 1).

Neste sentido, podemos inferir que a titulação ainda tem um peso muito grande quando se trata de formação. Entretanto, as experiências dentro das instituições formadoras (IES), que ofertam cursos de especialização ou a participação em grupo de estudos como um espaço ou meio de FC, sinalizam que não são suficientes para uma mudança de cultura dentro do espaço escolar, sendo este o lugar mais adequado para acontecer a FC.

3. Conclusão

Teceremos algumas conclusões feitas a partir das análises realizadas.

Podemos afirmar que a participação dos professores tem sido motivada pela curiosidade profissional e também pela possibilidade de dialogar com os colegas. Esta motivação está condicionada, na maioria das vezes, ao apoio recebido por parte das instituições envolvidas, ou seja, as escolas em que atuam, as secretarias e as IES, sendo que à esta última é atribuído um papel central, em função de criarem/construírem espaços onde podem se formar.

A participação dos professores nos processos de FC tem acontecido com engajamento e responsabilidade subjetiva, buscando o crescimento enquanto grupo. Ao mesmo tempo em que se fortalecem entre os pares e que acreditam que a universidade é a responsável pela produção de conhecimentos, também se reconhecem como produtores de conhecimentos.

Ressaltamos que os dilemas encontrados pelos professores para a participação nestes espaços de formação estão fortemente relacionados às questões estruturais, que quando não atende sua necessidade acaba por abafar/refrear a motivação inicial, podendo levar os professores a abandonar os espaços formativos.

Apontamos que a tradição de esperar conhecimentos produzidos por agentes externos à escola (IES) que conduzam às mudanças, representa um limitador para que as escolas e seus professores assumam o rumo de suas próprias formações. O que implica diretamente na aceitação ou não por parte dos professores de participar de formações promovidas exclusivamente por profissionais da escola.

Para finalizar, sinalizamos para as formas de participação encontradas nos espaços de formação, que ainda é na maior parte passiva, onde os profissionais assumem um comportamento de expectador que está somente presente e não participam ativamente da própria formação.

Referências Bibliográficas

- BORDENAVE, Juan E. Díaz, (1994). *O que é participação*. 8º ed. São Paulo: Brasiliense.
- FALSARELLA, Ana Maria, (2004). *Formação Continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor*. Coleção “Formação de professores”. Campinas: Autores Associados.
- FREIRE, Paulo, (2003). *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GARCÍA, Carlos Marcelo, (1999). *A formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Porto Editora.

GATTI, B. A., (2005). *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líber Livro Editora.

JACOBI, Pedro, (2005). *Participação*. In: Ferraro J., Luiz A. (org). *Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras (es) Ambientais e Coletivos Educadores*. Brasília: Centro de Informação, Documentação Ambiental e Editoração.

Disponível em <http://www.mre.gov.br/CDBRASIL/ITAMARATY/WEB/port/polsoc/partic/apresent/apresent.htm> acesso em 08/06/07.

MARIN, E. C.; RIBEIRO, M.; BAPTAGLIN, L.; CONTREIRA, C., (2007). *A ação pedagógica da educação física no contexto rural: uma prática a ser refletida*. In: *Anais do XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CD)*. Recife/Pernambuco.

NÓVOA, António (coord), (1995). *Os professores e a sua formação*. 2ª Ed. Lisboa: Dom Quixote.

SILVA, S. A. P. dos S. (1996). *A pesquisa qualitativa em Educação Física*. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, nº10.

SOUZA, Herbert. *Participação cidadã*. In: <http://www.brazil-brasil.com>. Acesso em: 25/02/2005.

TARDIF, Maurice, (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Rio de Janeiro: Vozes.