

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MUNICÍPIO DE CRUZ ALTA E SEUS SABERES DOCENTES

ANTUNES, Fabiana Ritter ¹; FILHO, Matheus Francisco Saldanha ²

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de analisar como os professores de Educação Física constroem ou (re)constroem seus saberes docentes. O estudo teve como caminho metodológico a pesquisa de abordagem qualitativa, e do tipo descritiva - interpretativa, os investigados foram doze professores, utilizou-se um questionário e uma entrevista semi-estruturada. A análise das informações se deu de forma crítica-dialética a partir de categorias de análise. Em síntese conclui-se que os professores possuem saberes emergentes da sua formação inicial e que constroem e (re) constroem saberes os quais são incorporados em sua prática diária.

Palavras-chave: Saberes Docentes. Educação Física. Professores. Prática Pedagógica.

INTRODUZINDO...

Atualmente, na área educacional, têm-se verificado um aumento significativo de estudos que procuram investigar as especificidades, a natureza e os processos de construção de conhecimentos ou de saberes de professores. Esses estudos aconteceram e ainda acontecem porque, conforme Tardif (2002), a formalização dos saberes necessários à execução das tarefas que lhe são próprias é uma das condições essenciais a toda profissão. O mesmo autor afirma que o ensino é a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de repertório no qual o professor se abastece para responder às exigências específicas da situação concreta de ensino.

Montalvão e Mizukami (2002) afirmam que os saberes docentes são construídos ao longo da vida, começando, portanto, antes mesmo da formação inicial, passando por ela e acompanhando toda a formação continuada.

Atualmente o trabalho docente é algo dinâmico e em constante transformação, assim como a própria sociedade. Há três décadas, por exemplo, um professor recém-formado na Universidade era considerado um profissional pronto e tinha praticamente vaga garantida nas áreas de trabalho. Hoje o cenário é bem diferente, visto que se não

¹ Especializanda em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. fabizeenhaa@yahoo.com.br

² Professor do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. matheussantamaria@hotmail.com

houver atualização constante - seja por cursos em universidades, instituições, outras entidades de ensino ou mesmo a partir de processos autodidatas - corre-se o risco de ficar defasado e não ser mais considerado apto para exercer sua profissão.

Este processo de mudança não ocorreu de uma hora para outra. As exigências do mercado e a adaptação das universidades começaram lentamente na década de 1980 e se propagaram nos anos 1990.

A partir deste enfoque, traz-se à baila algumas colocações sobre o trabalho docente, pois de acordo com a literatura empírica, os professores passam, ao iniciarem a profissão docente, por dois estágios: primeiramente o de “sobrevivência”, onde o professor descobre que há uma lacuna muito grande entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a dificuldade de articulação teoria e prática, e onde descobre que a infraestrutura é inadequada. (HUBERMAN, 1992)

Após este choque do real, os professores passam para o segundo estágio chamado “descoberta”, traduzido por “entusiasmo inicial, experimentação e exaltação por finalmente estar comandando uma turma”. Com muita frequência, a literatura empírica indica que os dois aspectos, o da sobrevivência e o da descoberta, são vividos em paralelo, e é o segundo aspecto que permite suportar o primeiro. (HUBERMAN, 1992, p.39)

É nesse contexto que se discute a importância que se deve atualmente ao tema de formação de professores, a partir de vários enfoques. Porém ainda não se tem a conclusão de qual seria o melhor método para se trabalhar com a formação continuada dos professores das escolas.

E, se tratando especificamente sobre a construção dos saberes docentes dos professores de Educação Física, observam-se os estudos de Borges (2001). Para a autora é na prática pedagógica dos professores que vão expressando suas experiências e motivações e, conseqüentemente, os seus saberes. Assim, a prática pedagógica vai além do conhecimento pedagógico e por isso também deve ser entendida a partir de elementos da vida pessoal, desde as experiências como alunos nas escolas onde estudaram até as instituições onde atuam nos contatos e trocas com seus pares.

Dessa forma cada proposta pedagógica pode buscar os objetivos que considera importante atingir com as aulas de Educação Física, embora se diga que a “especificidade da área, os conteúdos e estratégias de avaliação devem levar o aluno a refletir de maneira autônoma diante da cultura corporal de movimento” (SILVA; VENÂNCIO, 2005, p. 26).

Assim, o profissional de Educação Física deve buscar vários objetivos para serem atingidos em aula, como: contribuir para que o aluno participe de forma democrática, ensinar sobre o processo de inclusão, fazer com que o mesmo busque autonomia, saúde e/ou lazer, entre outras possibilidades.

Surgem então, muitos questionamentos, que nos fazem refletir sobre a prática pedagógica dos professores de Educação Física. Será que eles realmente estão preocupados com os seus alunos, ou somente estão ali para cumprirem sua carga horária? Questões como estas nos impulsionam a observar e avaliar a práxis dos docentes.

Partindo dessas ideias, Darido e Sanches Neto (2005) entendem que a tendência que o professor irá seguir depende da gênese teórica e prática (práxis) que teve na sua formação inicial.

Ainda neste enfoque, Libâneo (1998) nos traz que é necessário também o intercâmbio entre a formação inicial e formação continuada, de maneira que a formação dos futuros professores se nutra das demandas da prática.

Hoje, a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno somente em um conhecimento científico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade. E é claro que tudo isso como nos traz Imbernón (2001), requer um nova formação inicial e continuada.

A partir disto, não podemos rotular os professores, bons ou ruins. Devemos observar a realidade em que aquele professor atua, pois a visão de professores está, a cada dia sendo mais abalada por baixos salários, deficiência de formação, desvalorização profissional implicando baixo status social e profissional, falta de condições de trabalho, falta de profissionalização, como nos revela Libâneo (2007).

Neste sentido volto às contribuições de Huberman (1992), que revela que os professores vivenciam um ciclo de vida profissional, o qual é dividido em fases: a entrada na carreira, a estabilização, a diversificação, pondo-se em questão, serenidade e distanciamento afetivo, conservadorismo, lamentações e desinvestimento, sendo vivenciados mais ou menos simultaneamente.

De acordo com Locatelli, Ferreira Neto e Santos (2008), foi a partir do movimento de orientação da profissionalização do ensino, iniciado nos Estados Unidos

nas décadas de 80 e 90 que se levantou a questão da importância da reflexão sobre os saberes docentes para a formação profissional.

Desta forma, é pertinente ressaltar a citação de Moreira (2009) ao afirmar que os professores, por meio de trocas de experiências e vivências, além de adquirirem um aprendizado mútuo, facilitam a determinação de saberes emergentes no âmbito escolar, bem como a consolidação de situações de socialização e união de sua classe trabalhista.

Nesse âmbito pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais, que terão que ser utilizados para a sua efetiva prática pedagógica. (TARDIF, 2002).

Tardif (2002, p.9/10) nos indaga sobre os saberes docentes:

Qual é a natureza desses saberes? Trata-se de conhecimentos racionais, baseados em argumentos, ou se apóiam em crenças implícitas, em valores e, em última análise, na subjetividade dos professores? Como esses saberes são adquiridos? Através da experiência pessoal, da formação recebida num instituto, numa escola normal, numa universidade, através do contato com os professores mais experientes ou através de outras fontes? Qual é o papel peso dos saberes dos professores em relação aos outros conhecimentos que marcam a atividade educativa e o mundo escolar, como os conhecimentos científicos e universitários que servem de base às matérias escolares, os conhecimentos culturais, os conhecimentos incorporados nos programas escolares, etc.?

É evidente que os professores devem definir sua prática cotidiana em relação aos diversos saberes docentes, os quais têm contato em diferentes momentos durante sua formação e conseqüentemente com a formação continuada.

Sobre a diversidade desses conhecimentos, vale ressaltar aqui a opinião que Tardif (2002) traz em seu livro sobre saberes docentes: “[...] o saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional, essa própria diversidade levanta o problema da unificação e da recomposição dos saberes no e pelo trabalho.” (TARDIF, 2002, p. 21).

Assim Pimenta (2000), considera a prática social como ponto de partida e como ponto de chegada, possibilitando uma ressignificação dos saberes na formação de professores. A formação inicial só pode se dar a partir da experiência dos formandos e refletindo sobre ela. Frequentando os cursos de formação, os professores poderão

adquirir saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, mas os mesmos não estarão aptos em saberes pedagógicos.

É com base nessa citação que ressalto a importância da formação continuada do professor, pois quanto menos utilizável no trabalho é um saber, menos valor profissional parece ter.

Nesta linha é conveniente ressaltar que o eixo fundamental para o currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de aprender e refletir sobre a realidade social e a docência. (IMBERNÓN, 2001).

Por sua vez, Krug *et al.* (2007) reforçam que a Educação Física no Brasil é uma discussão de longínquos anos e com perspectiva, que se diferem de acordo com cada momento histórico. Neste caminho pode-se dizer que a formação do professor para atuar nesta área de conhecimento também segue as orientações sócio-históricas que caracterizam tanto a atuação deste profissional como a própria construção de saberes por ele mobilizada.

Assume destaque Pimenta (2000) quando coloca que os saberes da experiência são aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem, seus colegas de trabalho, textos produzidos por outros educadores. É aí que os processos de reflexão sobre a própria prática ganham importância na formação de professores.

E para esta pesquisa ser desenvolvida objetivou-se analisar como os professores de Educação Física constroem ou (re) constroem seus saberes docentes. Partindo desse contexto, buscou-se também identificar como se constitui a formação inicial e continuada dos professores de Educação Física do município de Cruz Alta, verificou-se os saberes docentes dos quais os professores utilizam em sua práxis diária, identificou-se se os professores realizam reflexão sobre suas ações pedagógicas individuais ou coletivas, investigou-se sobre os saberes e como estes se constroem ou (re) constroem e inquiriu-se sobre a prática da pesquisa, entre os professores da Escola, como artefato importante na construção ou (re) construção dos saberes docentes.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Definido o objetivo desta pesquisa³, faz-se necessário discorrer sobre os procedimentos metodológicos a serem utilizados neste estudo.

A abordagem deste trabalho é qualitativa, do tipo descritiva-interpretativa, sendo orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais. (FLICK, 2004, p.28).

Os docentes investigados nesta pesquisa são doze professores, porém destes doze, oito atuam em apenas uma escola, e os outros quatro docentes atuam em duas escolas e são responsáveis por ministrar a disciplina de Educação Física. A fim de preservar as identidades, os professores receberam como identificação uma letra do alfabeto (A a L).

Para a coleta das informações, utilizou-se primeiramente um questionário para identificar a formação inicial dos professores e posteriormente uma entrevista semiestruturada construída pelos pesquisadores, para os docentes selecionados que aceitaram participar da pesquisa.

O questionário teve como objetivo levantar o perfil profissional dos docentes da pesquisa. De acordo com Cervo e Bervian (1996) o questionário representa a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita buscar de forma mais objetiva o que realmente se deseja atingir.

Pode-se definir a entrevista como “uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 1999, p.117).

A análise das informações se deu de forma crítico - dialética a partir de categorias selecionadas a partir dos objetivos específicos.

³ CAAE - 0228.0.243.000 Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - significa um respaldo para o pesquisador, demonstrando que apresentou seu projeto para aprovação ética e também uma segurança para as pessoas envolvidas na pesquisa.

OS SABERES E A RELAÇÃO COM OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Após analisarmos as repostas dos professores da pesquisa, podemos salientar as questões que foram fundamentais e que nortearam a nossa pesquisa, as quais foram separadas em eixos para melhor esclarecimento.

1- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA PARA AS AÇÕES PEDAGÓGICAS

O estudo com os professores pesquisados, revelou que apenas um docente possui uma fundamentação teórica mais aprofundada baseada em conhecimentos que vão além da sua formação inicial - buscando conhecimentos em outras áreas que tem relação direta na educação, como a filosofia e a sociologia -, conseguindo transferir da teoria para a prática toda a fundamentação necessária para conhecer o aluno como um sujeito subjetivo e, a partir disso, planejar suas aulas através da base que teve com outras áreas importantes da Educação Física que em anos atrás não eram ofertadas no currículo da formação de professores de Educação Física, tais como sociologia, filosofia e psicologia.

Nesse sentido é importante salientar que hoje os cursos de Educação Física disponibilizam para os acadêmicos estas disciplinas, porém alguns dos professores pesquisados com pouco tempo de formação podem não ter dado importância necessária a elas.

Os demais professores demonstraram que os conhecimentos que utilizam são da sua formação inicial, baseados em manuais e livros de regras, apenas transferindo modelos de professores que tinham caráter bastante tecnicista, independente do tempo que isso aconteceu (alguns obtiveram sua formação há 34 anos atrás).

É oportuno destacar que o material prático nas escolas, segundo alguns professores, é bastante precário, destacando ainda a precariedade não só dos materiais para aulas práticas, mas também de livros específicos de Educação Física para orientar os professores.

Falta por parte da coordenação pedagógica municipal e da própria escola incentivo para busca de fundamentação para as ações pedagógicas, bem como que sejam proporcionados cursos de atualização específicos da área. Portanto para que a escola alcance bons resultados frente às dificuldades encontradas no universo escolar, é

preciso que haja uma participação e o envolvimento do coletivo e não apenas do individual.

Alguns professores afirmam que buscam fundamentação teórica em livros, pesquisas, DVD's, cursos de atualização quando ofertado, seminários, internet, artigos científicos, leituras, revistas, troca de experiência com antigos professores e com colegas. Na visão de Nóvoa (1992), por meio de trocas de experiências e vivências, os professores, além de adquirirem um aprendizado mútuo, facilitam a determinação de saberes emergentes no âmbito escolar, bem como a consolidação de situações de socialização e união de sua classe trabalhista.

Os autores mais citados pelos professores foram: João Batista Freire, Paulo Freire, Gallahue e Ozmun, Rosa Neto, Pedro Demo e Matsudo. Já outros materiais como, DVD's da coleção Ática, Sprint (EDITORAS) e livros de regras, materiais sobre as lições do RS, como o Manual de Danças Folclóricas do Barbosa Lessa, livros de recreação, DVD sobre o corpo humano, do surgimento do homem até arqueologia para dar sentido surgimento das civilizações, do homem dentro da parte cultural fazendo relação do movimento com a cultura corporal.

Essas constatações podem ser observadas a partir das seguintes respostas:

“... eu sempre busquei aprofundamento dentro da fundamentação das aulas, em livros, pesquisas, procuro nunca deixar de elaborar uma aula...” (Professor A).

“... através de livros, internet, a revista nova escola, e os DVD's da nova escola também ajudam bastante...” (Professor J).

“Primeiramente pela questão literária né, eu faço uma conjunção de obras que eu acho de significância principalmente na questão da filosofia aplicada à Educação Física e na psicologia depois assim se utiliza dos livros de desenvolvimento psicomotor”. (Professor L).

2 - REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA

Indagados os professores sobre o hábito de refletir sobre sua prática, destaca-se que a grande maioria tem o hábito de refletir após o término de sua aula.

É nesse sentido que devemos dar devida atenção a reflexão pois é uma qualidade muito necessária ao professor, sobretudo quando adota uma atitude de busca, sempre mais rigorosa, de pesquisa e de avaliação, de aperfeiçoamento permanente.

Portanto pode ser constatado no universo pesquisado que os docentes analisam se a aula teve resultados positivos ou negativos, se houve aceitação dos alunos e se o

objetivo foi alcançado. Também é oportuno destacar que alguns professores salientaram que a reflexão fica mais acentuada no decorrer das experiências do dia-a-dia.

Observa-se a afirmação de alguns professores de que o processo de reflexão não acontece somente no início ou no final da aula, mas em todo o desenvolvimento desta.

Apenas um professor especificou o método que utiliza para refletir: com os alunos maiores utiliza o feedback (retorno da informação) e com os mais novos utiliza a reflexão de forma lúdica através de histórias.

A esse respeito, transcrevemos os seguintes excertos das entrevistas:

“... faço sim geralmente da aula que eu dou eu procuro analisar ver o que falhou o que ta faltando assim, porque cada turma é diferente...” (Professor B)

“... sempre no final da aula eu reúno eles pra gente conversar sobre o que aconteceu da aula...” (Professor D).

Como salienta Borges (2001), os currículos de formação de profissionais deveriam propiciar o desenvolvimento da capacidade de refletir. E ainda nesse sentido Giroux (1990) traz que a mera reflexão que os professores realizam sobre o trabalho docente de sala de aula é insuficiente para uma compreensão teórica dos elementos que condicionam a prática profissional.

Sem medir esforços tomo minhas as palavras de Freire (2001), que na formação continuada de professores é fundamental o momento de reflexão crítica sobre a prática.

Mas, então, que condições os professores de Educação Física tem para refletir?

3 - SABERES NECESSÁRIOS AO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Primeiramente é importante conceituarmos o que são saberes docentes, e nada melhor que utilizarmos a definição de Krug *et al.* (2007) ao referirem que os saberes docentes são conhecimentos adquiridos pelo professor durante sua formação, é através deles que o professor busca subsídios para constituir-se professor, em determinado espaço e tempo, tendo ampla relação com o seu local de trabalho.

É evidente que os professores devem definir sua prática cotidiana em relação aos diversos saberes docentes, que têm contato em diferentes momentos durante sua formação e conseqüentemente com a formação continuada.

Assim, podemos destacar que o saber dos professores traz marcas de seu trabalho, que ele não é somente utilizado como um meio no trabalho, mas é produzido e modelado *no e pelo* trabalho;

Podemos observar nas seguintes falas:

“... deve ter de conhecimento crescimento e desenvolvimento motor, anatomia, fisiologia né, português eu acredito que a biologia é básico, um pouco de história de cultura, antropologia...”. (Professor A).

“Ahn, olha conhecimento na parte de cidadania de como passar valores pros aluno e em cada disciplina eu sou professor de Educação Física eu tenho que saber como trabalhar o movimento, a saúde, a educação entre outro”. (Professor G).

Notável entre as respostas a opinião de que os conhecimentos fundamentais ao professor devem ser na área específica da Educação Física: como anatomia (músculos, tendões e nervos), crescimento e desenvolvimento motor, fisiologia, regra do esporte. Alguns salientam que se utilizam de conhecimentos de biologia, português, história da cultura, antropologia, arte e dança.

Nesse sentido, Tardif (2002) nos revela que esses conhecimentos estão ligados aos saberes disciplinares identificados pelo autor como sendo conhecimentos que são produzidos através de disciplinas ofertadas pelas instituições de ensino superior.

Salientam também a pertinência de conhecimentos relativos à cidadania, como valores, políticas de saúde e processo de envelhecimento, além da filosofia e psicologia. Alguns professores ainda destacam a grande contribuição da troca de conhecimentos com colegas da própria escola, ou até mesmo de outras escolas, mas ressaltam que a experiência é um fator determinante, portanto os saberes adquiridos através da experiência constituem os fundamentos de sua competência, a partir deles que os professores julgam sua formação inicial e continuada (TARDIF, 2002).

É importante deixar claro que todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação, e quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, mais longo e complexo se torna o processo de aprendizagem. (TARDIF, 2002).

É nesse contexto de desenvolvimento, formalização e sistematização de conhecimentos que remeto aos professores pesquisados, é insuficiente a relação dos professores com seus saberes eis que estes não conseguem fazer uma ligação entre os conhecimentos que possuem.

No que diz respeito às relações dos professores com os saberes, Tardif et al. (1991) afirmam que os professores são chamados a definir sua prática em decorrência dos saberes que possuem e transmitem.

Segundo alguns estudos, em face da multiplicidade de saberes que constituem a prática pedagógica, é possível conceituar o saber docente, como o conjunto de saberes

que o professor possui não só no que diz respeito aos conhecimentos já produzidos que ele transmite, mas também, ao conjunto de saberes que integram sua prática e com os quais ele estabelece diferentes relações.

Quanto aos últimos, apontam os autores que, diante da impossibilidade de controlar os saberes das disciplinas, curriculares e da formação profissional, os professores produzem ou tentam produzir saberes, por meio dos quais compreendem e dominam sua prática. Os saberes da experiência permitem aos professores se distanciarem daqueles adquiridos fora dessa prática. E quando interrogados a respeito de seus saberes e da relação que possuem com os saberes, os professores priorizam, “a partir de categorias de seu próprio discurso, os saberes que qualificam de práticos ou da experiência” (TARDIF et al. 1991 p. 227).

Os saberes da experiência são saberes que o professor adquire através de sua experiência profissional e constituem os fundamentos de sua competência, fornecendo a base para modelos de excelência profissional. Por meio dos saberes da experiência os professores julgam: sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira; as reformas introduzidas nos programas e currículos; as inovações metodológicas e sua adequação a realidade (TARDIF et al. 1991).

Therrien (1993) busca aprofundar suas indagações acerca da natureza, da proveniência e dos processos de construção da categoria ‘saber da experiência’ docente, entendida como saber construído na prática social e pedagógica do dia-a-dia desse ator social.

Entretanto, apoiado em Tardif et al. (1991), Therrien (1993) afirma que, quando se considera o processo educativo em uma perspectiva que identifica o trabalho docente a uma prática profissional, fundada numa pluralidade de saberes historicamente construídos, constata-se que a formação *nos* saberes e a produção *dos* saberes constituem dois pólos complementares e inseparáveis. Ou seja, o professor é responsável pela formação dos cidadãos no que diz respeito à transmissão dos saberes sociais historicamente produzidos. E, no seu cotidiano, lida com os mais diversos saberes que informam e integram sua prática docente constituindo sua própria identidade. Nesse sentido é que sua prática está ligada ao processo criador, ultrapassando a simples transmissão de conhecimentos.

Os saberes de experiência constituem, portanto, o elemento essencial na formação do professor e não podem ser ignorados na definição dos currículos. Isso porque, segundo Therrien (1993), o saber de experiência é o saber próprio do professor. É o

saber que se constrói em sua práxis social cotidiana como ator social, educador e docente. É o saber construído em interação com os outros sujeitos e em relação com a pluralidade dos demais saberes disponíveis. É o saber que ultrapassa os conhecimentos adquiridos na prática da profissão incluindo os saberes denominados culturais.

Segundo Tardif et al (1991), a construção do saber docente é um processo essencialmente heterogêneo, não só pela natureza dos saberes, mas também pela situação do corpo docente diante dos demais grupos produtores e detentores de saber.

Mister transcrever a opinião de Montalvão e Mizukami (2002) de que são muitos os saberes inerentes à profissão docente, e que são oriundos de diversas fontes, espaços, tempos e experiências que conjuntamente, configuram a base do trabalho do professor, porém falta ainda consolidar e fortalecer esta base aos docentes.

4- REUNIÕES PEDAGÓGICAS... EM BUSCA DE UMA REFLEXÃO A CERCA DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

Neste ponto, tratar-se-á a respeito da importância das reuniões pedagógicas dentro da escola, como mais um espaço formativo, mesmo que tradicionalmente ela não seja assim considerada, principalmente pelo senso comum da maioria dos professores. Desta forma, a escola pode evoluir de um espaço para um lugar formativo e também para um território.

Segundo Cunha (1999) no contexto da formação de professores a definição de espaço, lugar e território estão relacionados com o meio e os envolvidos neste processo. Assim, o espaço pode transformar-se em lugar e os lugares podem configurar-se em territórios.

Obtivemos as seguintes respostas:

“Sim, a gente participa das reuniões pedagógicas, pra falar bem a verdade é até falado assim da Educação Física, mas é um pedaço que eu creio muito pequeno ainda”. (Professor K).

“Sim, na escola sempre tem reuniões pedagógicas, além de tudo a gente faz planeja tudo junto com todos os professores em um acordo então a gente o nosso grupo é bem unido assim, todo mundo se ajuda, participa de tudo”. (Professor B).

“O as reuniões pedagógicas acontecem assim ó, a principio a diretora ou a vice-diretora eles lêem um texto e refleti um pouco e depois vi se desenvolvendo a reunião através de debates e tudo mais, o que que ta faltando na escola o que precisa com os alunos e assim vai né”. (Professor I).

Ao passo que alguns professores responderam que participam das reuniões pedagógicas de uma forma bem dinâmica, outros salientaram que ainda se sentem constrangidos ao participarem das reuniões.

“Sim, sempre participo. As reuniões pedagógicas, eu participo aqui dentro da escola no Município de Cruz Alta eu participo. Mas como faz dois anos que eu estou no município de Cruz Alta eu já trabalhei em outro município também, eu percebo, eu percebi já em outros casos também que nem sempre o professor da Educação Física tem importância dentro dessas reuniões, e quando ele se faz presente às vezes ele parece ser uma pessoa incômoda. Né, porque ele é como sendo uma pessoa não muito importante lá. Os seus assuntos não são coisas muito importantes né. Ele é pra ser um mero auxiliar, mas aí o professor é que tem que se posicionar e criar o seu espaço”. (Professor A).

“Sim, a gente participa das reuniões pedagógicas, pra falar bem a verdade é até falado assim da educação física, mas é um pedaço que eu creio muito pequeno ainda, falam muito mais da educação na sala de aula, outros termos do que da educação física”. (Professor K).

Estudos contribuem ao reforçar a importância da reflexão pedagógica ser coletiva ao dizer que no caso dos profissionais da educação a reflexão deve ser feita, não por professores isolados, mas por uma equipe dedicada ao trabalho docente solidário, que devem refletir em grupos de estudos, em tempos programados, tornando-se mais integrada e mais adequada as particularidades de cada turma de alunos e mais qualificada em termos das práticas conseqüentes da compreensão teórica.

Assim, pensamos o quanto é importante para a formação continuada e para o desenvolvimento profissional destes docentes as reuniões pedagógicas, mas que sejam com sentido formativo de debate, de (re) construção de saberes, de trocas de experiências.

5 – IMPORTÂNCIA DA PESQUISA NA CONSTRUÇÃO DE AÇÕES PEDAGÓGICAS DIÁRIAS

Em relação à pesquisa, esta é artefato importante na relação teórico-prática na busca de aperfeiçoamento das dificuldades encontradas na práxis diária.

Pensamos então que a prática docente, quando posta em causa pela pesquisa, torna-se mais significativa para aqueles que vivem e/ou pretendem dar vida a seus projetos profissionais e de formação.

A esse respeito, os docentes apresentaram as seguintes respostas:

“Claro, é necessário, é preciso, só que ainda é preciso uma divulgação maior, por exemplo é preciso que estas pesquisas ultrapassem a fronteira da universidade entende”. (Professor A)

“Eu acho que sim, toda a pesquisa tem o fundo esclarecer alguma coisa contanto que ela tenha um fundamento teórico e esteja com prova eu acho que é válido sim”. (Professor K)

Por mais que se radicalize a separação entre ensino e pesquisa, entre docentes e pesquisadores, por mais que se reduza a função do professor a simples transmissão de conhecimentos, o processo de formação *nos* saberes não se separa do processo de construção *dos* saberes, uma vez que a relação dos professores com os saberes não se reduz a mera transmissão dos conhecimentos já sistematizados. Na prática pedagógica e durante os percursos formativos, os professores constroem saberes que se relacionam com suas experiências de vida, com as experiências profissionais. Esses saberes constituem um saber-fazer ou saberes que (in) formam suas ações e é com base neles que os professores estabelecem relações com o conhecimento já sistematizado. (BORGES, 2001)

A literatura sobre formação de professores pontua também a necessidade de transformações no que diz respeito à produção e à transmissão de conhecimentos. Revendo os vínculos entre teoria e prática, propondo rupturas quanto à fragmentação do conhecimento em áreas e disciplinas e reconhecendo a importância de uma sólida formação teórica, espera-se dar ao professor subsídios para a problematização de sua prática pedagógica e para a intervenção na prática social cotidiana. (BORGES, 2001).

Algumas investigações apontam, no entanto, para uma visão fragmentada da formação, ao demonstrarem que escolas e universidades permanecem, em muitos casos, em dois mundos separados (e, por vezes, contraditórios) na preparação dos futuros professores (FLORES, 2000; BRAGA, 2001). Como podemos observar a resposta de um dos docentes:

“O mundo acadêmico, o mundo universitário esta numa ilha e a escola num mundo social onde é preciso né atingir que são é o todo ta em outra ilha como é que você vai conseguir fazer a ligação entre duas ilhas você vai ter que ir de barco, você vai ter que fazer uma ponte só que ninguém faz ahn, infelizmente existe uma relação de poder muito perversa nas instituições”. (Professor L).

A relação da “ponte”, como foi descrita por um dos docentes, revela que a escola não se aproxima da universidade como deveria, e vice - versa. Mas então como vamos

fazer com que todos, universidade e escola passem por esta ponte em um mesmo momento?

6 – ATUALIZAÇÕES DE CONHECIMENTOS

Quando indagados os docentes sobre a busca de atualização constante, para a inter-relação teoria e prática cotidiana os professores responderam:

“Sim, seminários, oficinas, palestras, reuniões, cursos” (Professor A).

“Sempre, sempre tem na cidade eu sempre participo de capacitação, eventos de capacitação. É... seminários, cursos, tudo assim que tem na cidade eu participo” (Professor B).

Nesse sentido, Chakur (2001) defende a ideia de que os professores devem investir em cursos, palestras, leituras, eventos culturais ou científicos, encontros, construindo assim sua própria formação, obtendo informações e conhecimentos não só a tarefa pedagógica, mas também ao todo o exercício profissional.

Assim Nóvoa (1992), que tem dedicado seus estudos aos processos de formação de professores, observa que a formação docente não deve estar desvinculada das dimensões pessoais que envolvem a formação da pessoa professor. Segundo o autor (p.25), “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

Segundo ensina autor supracitado, para manter-se atualizado, o professor deve investir em pesquisa de ensino, apostando e descobrindo novas práticas pedagógicas, o autor ainda afirma que para o processo ser completo, este deve se dar desde a formação do aluno até o mais alto título obtido, de maneira a dar continuação aos seus conhecimentos.

Portanto, a formação continuada contribui para a qualificação dos professores, identificando o profissional em sua formação inicial, e parte da reflexão dos próprios educadores em busca de melhorias na prática educativa. (RAU et al., 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as informações obtidas nesse estudo nos mostraram que os professores de Educação Física constroem, ou simplesmente (re) constroem certos saberes para melhor se adaptarem às suas condições de trabalho.

Vimos que para além dos saberes da formação profissional, dos saberes disciplinares e dos saberes curriculares, os professores desenvolvem uma série de saberes práticos, derivados da sua experiência que se situam ao nível do “saber fazer” e “saber ser”.

Dessa maneira consideramos ser imprescindível que as instituições de formação de professores modifiquem a sua prática, criando possibilidades que ensinem conhecimentos disciplinares e curriculares com qualidade e que desenvolvam e criem o hábito de reflexão para que os futuros professores vivenciem tudo isso durante a sua formação inicial e continuada.

A partir desse aspecto, as pesquisas em relação aos saberes docentes dos professores enriquecem a teoria e melhora a formação inicial desses docentes, pois possibilita uma melhor articulação entre a teoria e a prática. Ao estudarmos os saberes docentes temos também uma melhor percepção sobre o que define a construção da identidade profissional de cada um.

Após essas constatações, espera-se que essa investigação possa servir para a orientação da construção de novas práticas pedagógicas dentro das escolas de formação de professores, não pretendendo de forma alguma considerá-lo como um modelo ideal de preocupações.

Almeja-se que a formação continuada dos professores, principalmente dos docentes de Educação Física, seja de qualidade para atender as demandas da prática e que se trabalhe não só com a construção ou (re) construção de novos conhecimentos, mas com a questão do professor reflexivo.

REFÊNCIAS

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O professor de Educação Física e a construção do saber**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

CUNHA, M. I. Profissionalização docente: Contradições e perspectivas. In: VEIGA, I. P. A.; CUNHA, M. I. (orgs.). *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas Papyrus, 1999, pp. 127-147.

CHAKUR, Cilene R. de Sá Leite. **Desenvolvimento Profissional Docente: Contribuições de uma Leitura Piagetiana**. Araraquara: JM Editora, 2001. p. 30.

DARIDO, S. C; SANCHEZ NETO, L. O contexto da Educação Física na Escola. In: DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2001.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**/ trad. Sandra Netz. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLORES, Maria Assunção. **A indução no ensino: desafios e constrangimentos**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.

GIROUX, H. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona/Madrid: Paidós/MEC, 1990.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HUBERMAN, M. **O Ciclo de vida profissional dos professores**. NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Portugal. Ed. Porto. 1992.31-62.

IMBERNÓN. Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo. Cortez, 2001.

KRUG, Hugo Norberto (Org) **Dizeres e fazeres sobre formação de professores de Educação Física**. Santa Maria: [s.n], 2007. (Coleção Formação de Professores de Educação Física). v. 2.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998. (Coleção questões da nossa época: v. 67).

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos: para quê?** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LOCATELLI, Andréa Brandão; FERREIRA NETO, Amarílio; SANTOS, Wagner dos. **A Teoria do Saber Docente na Educação e na Educação Física**. PROTEORIA - Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória-ES. UFES, 2008. Disponível em:

<http://www.proteoria.orgbarratextosbarra2003_andrea_e_outros_cbce.pdf>. Acessado em abr. 2010.

MONTALVÃO, E.C.; MIZUKAMI, M. da G.N. Conhecimentos de futuras professoras das séries iniciais do ensino fundamental: analisando situações de ensino e aprendizagem. In: MIZUKAMI, M. da G.N.; REALI, A.M. de M.R. (Orgs.). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EdUFCar, 2002.

MOREIRA, E. C.; PEREIRA, R. S.; LOPES, T. C. **Perfil profissional dos professores de Educação Física do estado de Mato Grosso: apontamentos iniciais**. Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Salvador – Bahia. 20 a 25 de Setembro de 2009.

NÓVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa: D. Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 2000.

RAU et al. A importância da formação continuada dos profissionais da educação na sociedade moderna. **Revista Educação em Movimento**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 29-35, jan./abr. 2005.

SILVA, Eduardo. V.M.e; VENÂNCIO, Luciana. Aspectos legais da Educação Física e integração a proposta pedagógica na escola. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.(Coleção educação Física no Ensino Superior).

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis - RJ. Vozes, 2002.

TARDIF et al. **Os professores face ao saber**. Teoria e Educação, n. 4. Porto Alegre: Pannônica, 1991, pp. 215-233.

TERRIEN, Jacques. **O saber social da prática docente**. Fortaleza: Faculdade de Educação/Universidade Federal do Ceará, 1993.