

A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE NA RELAÇÃO COM AS AULAS E AS ESCOLAS: ENFRENTAMENTOS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Jaqueline Guimaraes, Ana Beatriz Apolonio, Karen Keiko Nichimoto Souza Nascimento,
Lílian Aparecida Ferreira

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Pesquisa - Apresentação Oral

Na tentativa de estabelecer a conexão entre um programa de formação continuada desenvolvido e a prática pedagógica de professores, o objetivo deste estudo foi analisar, por meio das manifestações de professores de Educação Física, os enfrentamentos com os quais tais docentes se deparam em suas aulas e escolas ao longo deste programa de formação. A abordagem metodológica de natureza qualitativa se orientou por um estudo descritivo-interpretativo, envolvendo 20 professores de Educação Física de uma rede municipal de ensino do interior de São Paulo. A coleta de dados foi feita por filmagens dos 8 encontros do programa de formação realizados no 1o. semestre de 2013. Os resultados apontaram 4 eixos de análise: 1. Os alunos; 2. Estratégias e conteúdos de ensino; 3. Espaços físicos, materiais, tempo de duração e frequência das aulas; 4. Relações com a comunidade escolar. Há inúmeras dificuldades, desde aquelas da prática pedagógica em sala de aula até as da escola, revelando tradições, resistências e problemas que englobam os professores, os alunos, a estrutura, o próprio componente curricular, a família, a organização municipal das instituições. Tal revelação sinaliza para o fato de que as propostas de formação continuada precisariam se dar pensando também nas escolas enquanto comunidades de aprendizagem, ou seja, vendo-as como espaço que ensinam, mas que também tem o compromisso com a formação docente (cursos, debates, leituras, reflexões, propostas de ações). Para isso, são necessárias intensas mudanças políticas e estruturais que garantam este novo cenário de desenvolvimento profissional para os professores. Palavras-chave: formação continuada; reflexões; professores.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE NA RELAÇÃO COM AS AULAS E AS ESCOLAS: ENFRENTAMENTOS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Karen Keiko Nichimoto Souza Nascimento; Jaqueline Guimarães; Lilian Aparecida Ferreira; Ana Beatriz Apolonio. UNESP, Bauru.

SITUANDO O ESTUDO

O princípio da constituição desta pesquisa se deu a partir do nosso contato com a construção de um currículo comum para o ensino fundamental (1º a 9º ano) para toda a rede municipal de uma cidade do interior de São Paulo e tinha como expectativa era construir uma identidade entre os diferentes componentes curriculares das instituições escolares deste município e garantir o envolvimento de diretores/as, coordenadores/as pedagógicos e docentes na definição dos saberes escolares.

Em que pesem os vários componentes curriculares envolvidos nessa construção, nosso interesse nesta pesquisa está voltado para os docentes da Educação Física atuantes no ensino fundamental desta rede de ensino. Estes professores, ao longo desta elaboração curricular, decidiram por participar ativamente do processo, o que resultou em reuniões quinzenais de maio de 2011 a julho de 2012 que foram mediadas por uma docente especialista da universidade, resultando em sua implantação nas unidades escolares a partir do 2º semestre de 2012.

Partindo deste cenário e reconhecendo a importância dos processos e das reflexões que foram realizadas ao longo desta elaboração curricular, os docentes de Educação Física se organizaram e manifestaram o interesse, junto à coordenação pedagógica municipal, em realizar um curso de formação continuada que pudesse auxiliá-los no processo de implantação e reflexão deste currículo. Os pedidos foram ouvidos e o curso nasceu, com início em março de 2013 e sendo encerrado em dezembro do mesmo ano, tendo totalizado 16 encontros.

O curso ocorreu em um espaço (sala ampla com recursos audiovisuais) oferecido pela secretaria de educação municipal e foi desenvolvido com encontros quinzenais. Foram mescladas duas formas de envolver os docentes neste curso: uma via convocação, com duração de 3h30 e com os docentes utilizando o tempo de aula na escola para realizar o curso e outra, por meio de convite, com duração de aproximadamente 1h30, na qual os docentes se dirigiam ao curso no final do dia de trabalho. Os professores que participaram deste curso receberão certificados, emitidos pela secretaria de educação municipal, que contribuem para a progressão profissional da carreira dentro do município referido.

Nestes encontros os professores participaram efetivamente dos processos de elaboração e construção do curso, ou seja, realizaram escolhas dos conteúdos, direcionaram as adaptações do cronograma, compartilharam suas vivências e propuseram dinâmicas e atividades.

A estrutura e dinâmica do curso tentou se opor aos modelos tradicionais de formação continuada nos quais são destacados, enfaticamente, os compromissos em suprir as limitações e problemas deixados pela formação inicial. Nesta perspectiva, a formação continuada tem como mote o aperfeiçoamento do professor por meio de conhecimentos gerais e pedagógicos (DAVIS *et. al.*, 2011). Entretanto, tais modelos tradicionais deixam a desejar quando ignoram a produção de saberes docentes no cotidiano de sua ação profissional, deixando de lado os processos concretos e reais da prática pedagógica do professor. Em sendo assim, não é incomum ouvirmos de muitos cursos tradicionais de formação continuada as seguintes manifestações de professores: “O curso foi bom, mas não poderei realizar as propostas por ele indicadas porque a realidade da escola onde trabalho é muito distante da realidade exemplificada no curso”; “A teoria do curso foi boa, mas a prática deixou a desejar”; “Em nenhum momento o curso considerou os problemas que enfrento em minha escola”.

Para minimizar estas críticas aos modelos tradicionais de formação continuada de professores, têm sido defendidos cursos que garantam um espaço de reflexão sobre a prática pedagógica e o contexto de atuação docente, conseguindo assim (...) *uma integração na ambiência de vida e trabalho daqueles que participarão do processo formativo* (GATTI, 2003, p. 197). Como propõe Gatti (2003), os programas de formação continuada são interferências que buscam construir diferenciais nas ações dos professores, proporcionando uma releitura das experiências e um espaço para novas aprendizagens.

Entretanto, no eixo das defesas para programas de formação continuada que superem os modelos tradicionais, envolvendo, portanto, os professores como autores deste processo, há também inúmeras dificuldades para esta realização. Vale destacar que para os docentes, os programas de formação continuada necessitam responder a uma demanda prática, ou seja, aos desafios e dificuldades que enfrentam em seus cotidianos profissionais.

Na tentativa de estabelecer esta conexão entre o programa de formação continuada desenvolvido e a prática pedagógica dos professores, a questão investigativa deste estudo foi: Como se deu o primeiro semestre de desenvolvimento do curso na sua relação com os enfrentamentos dos professores de Educação Física em suas aulas e escolas? O objetivo então foi analisar, por meio das manifestações dos professores de

Educação Física envolvidos, os enfrentamentos com os quais tais docentes se deparam em suas aulas e escolas ao longo deste programa de formação.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para alcançarmos o objetivo proposto neste estudo, optamos pela realização de uma pesquisa de abordagem qualitativa com enfoque descritivo-interpretativo a partir da análise do material coletado junto ao curso no período de março a julho de 2013, totalizando 8 encontros.

A abordagem qualitativa da pesquisa se assenta no fato de que, como apontam Santos e Gamboa (2000), está mais preocupada com a compreensão, explanação e especificação das situações, ou seja, procura entender os significados das relações estabelecidas.

Nesta perspectiva, a pesquisa qualitativa vai ao encontro do objetivo desse estudo, pois envolve a análise de dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada.

Participaram deste processo 20 professores de Educação Física do sexo feminino e masculino, atuantes no ensino fundamental da rede municipal já citada.

Foram analisados 8 encontros, sendo dois por convocação e seis por convite.

O recurso de coleta de dados utilizado foi a filmagem em vídeo dos encontros, seguida de transcrições dos mesmos. Salienciamos que todos os participantes assinaram os termos de consentimento Livre e Esclarecido autorizando a realização do estudo, bem como, tal pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Pesquisa da UNESP parecer 323.431 de 27/06/2013.

APONTAMENTOS DOS DOCENTES

A análise do material se deu partindo de uma perspectiva geral. As manifestações dos docentes que foram identificadas nos encontros foram lidas e analisadas, resultando em 4 eixos de análise: 1. Os alunos; 2. Estratégias e conteúdos de ensino; 3. Espaços físicos, materiais, tempo de duração e frequência das aulas; 4. Relações com a comunidade escolar (direção, coordenação, demais professores, funcionários e família).

1. Os alunos

Os alunos são personagens fundamentais no contexto escolar e as interações estabelecidas entre ele e seu professor são condições que podem facilitar ou dificultar o processo de construção do conhecimento. Porém tais relações durante as aulas se fundamentam na convivência entre diversas pessoas com classes sociais, culturas, valores e objetivos que suscitam diversos tipos de enfrentamentos.

Por meio das manifestações dos docentes, percebe-se que são vários os conflitos que ocorrem durante aulas de educação física, tais como indisciplina/manifestações de violência (utilização inadequada dos materiais escolares/não atribuição de valor ao que é público, problemas sociais dos alunos: famílias desestruturadas e drogas; influências negativas da televisão, internet, celular), agitação e impaciência; heterogeneidade de gêneros e étnica. Como exemplos há a fala da professora I “(...) *eles não têm paciência em esperar o outro participar as atividades.*” Ou ainda na situação descrita também pela professora A “(...) *fiz semana retrasada um paraquedas de TNT, só que acabei dando futebol, porque conversamos que podia jogar futebol depois deles fazerem, mas eles destruíram, acabaram com o meu TNT, rasgaram, tive que chamar a coordenadora pra ver*”

Notamos que escola parece se apresentar como sem sentido para os alunos e eles não sabem por que estão nela, ocorrendo uma falta de definição do que é estudar (SCARPELINE, SILVA e FERREIRA, 2010), gerando bastante desinteresse e dificuldade para significar as matérias porque os conteúdos abordados aparentam ser distantes de seus cotidianos. Junta-se a isso o desafio de trabalhar o multiculturalismo (de gênero, étnica, de orientação sexual, no caso da educação física dos mais e menos habilidosos) gerando conflitos e situações de violência (OLIVEIRA, 2008) e ainda um ponto relacionado aos novos interesses das crianças, adolescentes e jovens (a tecnologia, por exemplo). Isso parece gerar uma comunidade com forte apelo visual e velocidade/instantaneidade de pensamento, resultando, em contrapartida, numa demanda por aulas que não sejam expositivas e muito explicativas.

Também na educação física, que possui característica distinta dos outros componentes curriculares que costumam acontecer mais enfaticamente no espaço reduzido de uma sala, os alunos apresentam desinteresse e desmotivação para as práticas corporais, resistência em conteúdos diversificados por causa da cultura do futebol e roupas e calçados inadequados para a prática das atividades. Vemos um exemplo disso no trecho do professor C “(os alunos) *estão habituados com a questão esportiva e você tem que ir combinando (...) conheci eles agora e vou tentar adaptar porque se bater muito de frente eles não vão fazer*”. Como sugere DARIDO (2004) a educação física deveria propiciar condições para que os alunos obtivessem uma autonomia em relação à prática da atividade física por meio da significação, desvinculando-se de ser apenas uma cópia de técnicas. Segundo ela, os alunos têm opiniões baseadas em suas experiências e é papel do professor transformar as situações negativas vivenciadas por eles em algo positivo. Cabe também ao docente quebrar a barreira criada ao longo dos anos pela cultura do esporte, orientando-os sobre a

importância de utilizar roupas e calçados adequados para as atividades, podendo com isso ser significativo no desenvolvimento de todos os conteúdos.

Nesse eixo ainda temos a manifestação dos professores de que a escola, na figura do Estado, estabelece a inclusão das pessoas com deficiência, mas oferece suporte e nem os prepara para tal como explanado no trecho da professora A "(...) *é difícil se comunicar com eles, você está explicando a atividade e parece que não está falando com ninguém*", assim como na fala da professora M "(...) *essa menina que tá no 9º ano com deficiência múltipla, eu tenho uma dificuldade muito grande de incluir ela na aula, porque ela é meio assim parada, chega lá na quadra, senta e fica*." Ou seja, o desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar um ensino que consiga ser válido para todos os alunos com ou sem deficiência (BEYER, 2006). Ao analisarmos uma pesquisa que tinha como objetivo acompanhar como professores de educação física trabalham em suas aulas com a proposta de inclusão escolar de alunos com deficiência (CRUZ e FERREIRA, 2005), vemos que os resultados são semelhantes ao indicar que existem diversos obstáculos que devem ser superados e refletem diretamente no trabalho desses professores.

São vários os enfrentamentos dos professores quando se direcionam aos alunos e, além da necessidade de pensar em uma escola mais democrática para evitar a exclusão dos alunos, vemos que as situações perpassam questões históricas, sociais, culturais e políticas e nos leva a pensar que a relação professor é muito mais significativa e necessita de propostas de formação tanto inicial quanto continuada baseada na prática de reflexão sobre o ensino (BETTI e BETTI, 1996) resultando em um profissional que reflita antes, durante e após a ação de ensinar.

2. Estratégias e conteúdos de ensino

Sabemos que o conhecimento pedagógico do conteúdo é concebido como o responsável por modificar os conteúdos formais em conhecimento que possa ser transmitido e compreendido pelos alunos (MARCON, 2011), mas notamos que para que isso ocorra, é necessário que, além dos professores terem certo domínio desses conteúdos, utilizem estratégias para trabalhar isso em suas aulas e com as manifestações percebemos que a formação inicial do professor de Educação Física ainda esbarra em desafios formativos importantes, como os colocados pelos conteúdos ginásticas, danças e lutas. São exemplos a fala do professor P "*na faculdade eu também tive dificuldade com dança. Eu sempre tive mesmo, sou horroroso em dança*" ou da professora N "*eu tenho dificuldade em dança e em lutas, então ai eu posso ir melhor de um lado, mas eu não fiz, até fiz um pouco de parte teoria, mas na parte prática ficou*".

Eles salientaram a necessidade de vivenciar mais esses conteúdos e que façam aproximações com a escola, para que possam desenvolver certa segurança em ensiná-los. Além disso, como os alunos parecem se mostrar menos resistentes aos conteúdos esportivos coletivos, estes conteúdos (lutas, ginásticas e danças) sofrem este duplo desafio: falta de domínio por parte do professor e insegurança em ministrá-los por poder desmobilizar a aula.

Apesar das dificuldades apresentadas, notamos em alguns estudos (MARTINELLI, 2002; SERON *et. al.* 2007; RECHIA e ASSIS, 2012; BRASILEIRO 2002; SO e BETTI, 2009) indicativos de que apesar dos conflitos e das barreiras presentes na escola, a partir de uma prática pedagógica reflexiva, consciente da realidade da escola e com objetivos que visem a aprendizagem dos alunos o ensino desses temas é possível. Também temos a questão de que a maioria dos docentes aponta a falta de vivência nesses conteúdos como elemento limitador para o trabalho em suas aulas e para minimizar isso se vê o quanto necessários são os cursos de formação continuada que, além de abordar um viés teórico, também possibilite a vivência para que os docentes efetivamente se sintam mais seguros em suas aulas.

Outra questão bem desafiadora apontada é a dificuldade em sistematizar uma sequência de conteúdos, tendo em conta que a educação física, diferente das outras disciplinas, não se orienta exclusivamente por livros didáticos, o que também pode ter seu lado bom: liberdade, criatividade e mais autonomia neste processo. Diante desse problema, vemos um grande esforço nos trabalhos de Kawashima, Beraldo e Ferreira (2009) e Ferreira *et. al.* (2013) na identificação e construção de propostas de conteúdos relevantes para o ensino e a aprendizagem da educação física escolar de 1ª a 4ª séries (KAWASHIMA, 2009) e de 1º a 9º ano do ensino fundamental (FERREIRA *et. al.*, 2013) bem como, uma sugestão para organizá-los de forma sistematizada. Tais propostas basearam-se nas experiências concretas da prática docente e foram elaboradas de forma coletiva pois os professores envolvidos participaram efetivamente, opinaram e contribuíram nos processos. Vemos nos trabalhos a ideia de um ensino orientado por uma espiral (SOARES e cols. citados por FERREIRA *et. al.*) mostrando que os conteúdos da educação física podem sim ser retomados de um ciclo para o outro, desde que esta retomada provoque um aumento do nível de conhecimento anterior.

Neste eixo, notamos que a falta de vivência, estratégias e uma sistematização dos conteúdos foram os enfrentamentos mais destacados pelos docentes. Embora estejam vinculados a um mesmo eixo suscitam demandas distintas quando enfocamos a formação continuada de professores, ressaltando uma experiência formativa que dê relevo tanto aos aspectos vivenciais quanto reflexivos.

3. Espaços físicos, materiais e tempo de duração e frequência das aulas:

Os professores manifestarem-se sobre o tema deste terceiro eixo, mostrando que estão conscientes de que a progresso do trabalho com a educação física está sujeito também a melhoria da estrutura organizacional das escolas. Nesse aspecto, relataram sobre a falta de infraestrutura adequada do espaço físico - quadra de esporte sujas com fezes de pombo ou pedras, com buracos ou molhadas - como conta a professora M *“teve um dia que dei aula, ai quando voltei do intervalo a quadra estava suja com pedras, o portão do acesso a rua emperrado e esse portão fica aberto”* e o professor P ao dizer que *“esse ano eu cheguei na escola e ela estava toda esburacada.”* Sobre a organização do cronograma das aulas, isso se mostra de forma inadequada como no trecho que a professora S explica que, devido a outros projetos existentes na escola, *“(...) tem dia que eu tenho que dividir a quadra em quatro”*. Por meio de uma pesquisa com professores da rede municipal de Porto Alegre, Santini e Molina Neto (2005), apresentam que esses, entre muitos outros fatores, são características que imobilizam e desmotivam os professores, trazendo diversas consequências negativas a sua prática pedagógica.

Alem da quantidade reduzida de materiais devido ao grande contingente de alunos, os professores também relataram sobre a precariedade de material para as aulas de dança dizendo que a maior dificuldade é a falta de equipamentos na quadra. Vemos no relato da professora I *“eu sempre gostei muito de dançar, mas como a gente sempre tem essa dificuldade de levar a música até a quadra (...)”*. Esta costuma ser uma reclamação frequente de docentes quando questionados sobre suas dificuldades, entretanto, os do nosso estudo apontam questões bem específicas e que podem, de fato, estar comprometendo suas atuações.

Assim como nas situações descritas em Ferreira (2005), alguns professores também relataram que existe uma resistência da equipe escolar quando os docentes de educação física se organizam para utilizar outros espaços (que não a quadra), para ministrar suas aulas ou até mesmo a escola não tem esta disponibilidade de outros locais. Outros professores, entretanto, manifestaram ter dificuldade em realizar seu trabalho em outros espaços que não a quadra e com materiais que não fossem os esportivo e trata-se ai de transpor essa visão tradicional, pois com estas manifestações identificamos que eles avistam apenas o ensino das técnicas e táticas dos conteúdos com materiais e em espaços determinados como quadras e ginásios (BARROSO e DARIDO, 2010).

Os professores revelaram uma critica ao tempo de 50 minutos de duração de cada aula, dizendo que o período é muito escasso para o desenvolvimento pleno das

atividades, como diz a professora M *“E o tempo é curto, uma aula e o que você faz? Você corre atrás da criança e na hora que você voltou acabou sua aula e tem que levar todo mundo embora”*. Atualmente, o município em que realizamos nosso estudo conta em sua rede municipal com 16 escolas de ensino fundamental, sendo que a grande maioria dessas instituições atende ao ensino fundamental I, ou seja, de 1º a 5º ano (FERREIRA *et. al.*, 2013). A carga horária semanal destinada à educação física, nessas instituições, dividi-se em: 1º ano - 03 aulas, 2º ao 5º - 01 aula e 6º ao 9º - 02 aulas. Ao analisarmos o número de aulas destinadas a cada ano, em especial do 2º ao 5º ano com apenas uma aula por semana de 50 minutos, notamos que a reclamação feita pelos docentes é um fator preocupante e que realmente pode contribuir negativamente com a atuação docente. Junto a isto, os professores destas turmas costumam ter muitos compromissos fora da escola como reuniões, convocações, acentuando ainda mais a perda de aula para os alunos deste nível de ensino.

Percebemos nos relatos docentes que o tratamento oferecido à educação física acaba por vezes valorizando apenas a dimensão procedimental, ou seja, as práticas realizadas dentro da quadra e trabalham pouco os níveis conceitual e atitudinal. Isso talvez evidencie a coerência da resistência da escola em oferecer outros espaços, que não a quadra, onde possam ser realizadas as aulas de educação física, bem como, a dificuldades, já manifestada pelos docentes, em novas estratégias de ensino.

4. Relações com a comunidade escolar (direção, coordenação, demais professores, funcionários e família)

O processo de ensino e aprendizagem que se realiza nas instituições escolares não depende somente das relações entre aluno professor. Engloba toda a equipe escolar e famílias e são nessas relações que ocorrem contextualizações, interações e conflitos que influenciam diretamente nas aulas.

Posto isso, os professores do nosso trabalho quando falam sobre esses relacionamentos em diversas vezes alegam que há uma falta de apoio da direção/coordenação como no exemplo do professor P *“(...) eu ia falar com a diretora sobre educação física e não sei o que acontece na escola e ela tá sempre ocupada com outros assuntos (...)*, ou ainda quando a professora D fala da influencia da direção em suas aulas *“eu to passando pro 9º ano o filme ‘besouro’ e minha diretora pediu pra eu passar no computador dela porque o filme tava falando de macumba, mas não era de macumba, era de candomblé”* ou sobre falta de ajuda dos funcionários, o professor I ao falar sobre o problema da sua quadra estar suja, diz que *“(eu falei com a inspetora e agora eles (funcionários) deixam o pátio limpo (...) as funcionárias se revoltam contra*

mim, dizem que eu sou chato porque elas são obrigadas a lavar a quadra". Ao pesquisar sobre a realidade do professor de educação física na escola, Gaspari *et. al* (2006) nos oferece como sugestão para melhorar dessa relação a minimização das distâncias entre os professores e a equipe de gestão, pois há a necessidade da construção de ações coletivas, com maior comunicação e envolvimento de todas as partes.

Outra crítica refere-se à desvalorização da educação física mediante os demais componentes curriculares. Segundo os relatos, esta é considerada pelos *"professores da sala de aula"* como uma aula livre e sem objetivos de ensino, logo eles se sentem no direito de interferir e utilizar a aula deste componente curricular como premiação ou castigo para os alunos, bem como, local para ensaios para os eventos das escolas (festa junina, feiras de ciência, desfiles cívicos *etc.*). É importante esclarecer aqui que a educação física tem um conjunto de conhecimentos próprio da área e, portanto contribui como todas as matérias para a aprendizagem do aluno. Ferreira (2005) também identificou esta questão ao ressaltar que há uma falta de diálogo e interdisciplinaridade entre todos os docentes e que para isso é necessária uma mudança na imagem do professor de educação física.

Os docentes evidenciaram que a interferência da família nas decisões do professor é algo muito problemático, como no relato da professora M *"eu vi assim uma criança querendo saber o que é camisinha e cada uma falando uma coisa mais absurda que a outra. Eu falei 'eu trago pra vocês verem' isso era no 3º ano. No outro dia a mãe tava lá e perguntando o porquê eu ia levar camisinha. E eu respondi que era porque eles perguntaram"*, ou seja, muitas vezes a família não entende as estratégias de ensino do docente e acabam vendo-a como inadequada. Ao falar sobre a relação escola e família, Reali e Tancredi (2002) constataram que a interação entre a família e os professores ocorria somente durante o horário de saída, nas reuniões de pais, festas e outras datas comemorativas. Sabendo disso, é inevitável pensar que essa interferência ocorre justamente pela falta de contato dos pais com os professores, o que sinaliza para a necessidade de novas estratégias de ampliação deste contato e da conscientização da importância em trabalhar esta interação.

Observamos que existem relações indiferentes ou mesmo negativas com o conteúdo e os professores de educação física, pois família, professores, direção ainda não compreendem a importância dessa disciplina. É evidente que as escolas enfrentam uma série de problemas, como a falta de condições para a concretização do trabalho, a insuficiência de recursos, as barreiras burocráticas, as lacunas na formação entre muitos outros, mas para transpor isso vemos que inicialmente é preciso, além de mudanças estruturais e políticas, que a educação física seja legitimada na escola, expondo sua

identidade, sua razão de ser no currículo escolar (GASPARI *et. al*, 2006). Os professores da área devem se posicionar e concretizar ações contextualizadas as realidades dos locais onde atuam para gerar uma nova perspectiva para esse componente curricular.

ALGUMAS REFLEXÕES

Vemos nesse estudo que os enfrentamentos manifestados pelos professores de educação física perpassam diversos aspectos e todos são fatores extremamente importantes para busca de soluções que contribuam para minimizar as dificuldades e potencializar o processo de ensino aprendizagem dos alunos. Como defendem Tabanez e cols. (2010), os quadros de referências construídos pelos professores (...) *não são nem inteiramente determinadas pelo contexto, nem completamente escolhidas por eles* (p.143).

Ao analisarmos os enfrentamentos por eles vivenciados, identificamos que vão desde a relação com os alunos, família e equipe escolar no geral até problemas estruturais, materiais e de tempo. Outro fator relevante e por eles apontado foi a preocupação com a falta de conhecimentos, estratégias de integração, inclusão, sistematização dos mais diversos conteúdos em suas aulas.

Embora o foco do estudo tenha se dado sobre os enfrentamentos dos docentes de educação física a partir de um curso de formação continuada, foi possível perceber que há inúmeras dificuldades que vão além propriamente da prática pedagógica em sala de aula, revelando tradições, resistências e dificuldades que englobam os professores, os alunos, a estrutura da escola, o próprio componente curricular, a família, a organização municipal das escolas. Tal revelação sinaliza para o fato de que as propostas de formação continuada precisariam se dar pensando também nas escolas enquanto comunidades de aprendizagem, ou seja, vendo-as como espaços que ensinam, mas que também tem o compromisso com a formação docente (cursos, debates, leituras, reflexões, propostas de ações). Para isso, são necessárias intensas mudanças políticas e estruturais das escolas que garantam este novo cenário de desenvolvimento profissional para os professores.

REFERENCIAS

BARROSO, A. L. R. DARIDO, S. C. Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.24, n.2, p.179-94, abr./jun. 2010

BETTI, I C. R. BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em educação física. **Motriz** - Volume 2, Número 1, Junho/1996

BEYER, H. O. Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas. **Ensaios pedagógicos**. 2006, p. 85-88.

BRASILEIRO, L. T. O conteúdo “dança” em aulas de educação Física: temos o que ensinar?. **Pensar a Prática** ed.6 p. 45-58 Jul./Jun. 2002-2003

CRUZ, G. de C. FERREIRA, J. R. Processo de formação continuada de professores de educação física em contexto educacional inclusivo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.19, n.2, p.163-80, abr./jun. 2005

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, jan./mar. 2004

DAVIS, C. L. F.; NUNES, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A. de. Formação Continuada de Professores: Uma Análise das Modalidades e das Práticas em Estados e Municípios Brasileiros. **Relatório de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2011.

FERREIRA, L. A. O professor de educação física no primeiro ano da carreira: análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação à docência. **Tese (doutorado)** - UFSCAR. São Carlos. 2006

FERREIRA, L. A. FABRI, E. I. MONTEIRO, C. I. GUIMARAES, J. TEZANI, T. SANTOS, R. R. S. BRASIL, I. G. B. OLIVEIRA, F. I. da S. SILVA, C. S. MACHADO, F. A. SILVA, A. B. M. MALMONGE, V. A. GOMES, A. M. S. MENDES, F. S. RODRIGUES, A. A. RAMOS, C. M. M. A Educação Física no Ensino Fundamental das Escolas Municipais de Bauru. In: T. C. R. Tezani. (Org.). **Currículo comum para o ensino fundamental municipal de Bauru**. 1ed. Bauru: Secretaria Municipal da Educação de Bauru, 2013, v. 1, p. 78-88.

GASPARI, T. C. SOUZA JUNIOR, O, entre outros. A realidade dos professores de educação física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira De educação Física**. Viçosa. v.14 N. 1 p. 109-137. 2006

GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**. n. 119, julho de 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a10.pdf>> acesso em 02.07.2013. p. 191-204

KAWASHIMA, L. B. SOUZA, L. B de. FERREIRA, L. A. Sistematização de conteúdos da Educação Física para as séries iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v.15 n.2 p.458-468, abr./jun. 2009.

MARCON, D. GRAÇA, A. B. dos S. NASCIMENTO, J. V. Reinterpretação da estrutura teórico-conceitual do conhecimento pedagógico do conteúdo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.25, n.2, p.323-39, abr./jun. 2011

MARTINELLI, T. A. P. Produção do conhecimento em ginástica escolar: a prática pedagógica reflexiva em ação. **Revista da Educação Física da UEM**. Maringá, v. 13, n. 2 p. 157-167, 2º sem. 2002

OLIVEIRA, J. S. O aluno, a escola, o professor: relações do aprender. **Revista Multidisciplinar Da Uniesp**. SABER ACADÊMICO - n ° 06 - Dez. 2008.

REALI, A. de M. R. TANCREDI, R. M. S. P. Interação escola-famílias: concepções de professores e práticas pedagógicas. In: M.M.R. Reali; M.G.N Mizukami (orgs.). **Formação de professores: praticas pedagógicas e escola**. São Carlos. EdUFSCAR. P. 73 -98. 2002

RECHIA, S. ASSIS, T. S. de. A dança nas aulas de educação física: barreiras e possibilidades na prática pedagógica. **Cadernos de Formação RBCE**. p. 9-19, mai. 2012

SANTINI, J. MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.19, n.3, p.209-22, jul./set. 2005

SANTOS, J. C. dos. GAMBOA, S. S. (org) **Pesquisa Educacional: Quantidade e Qualidade**. São Paulo. Editora Cortez. 3º Ed. 2000.

SCARPELINE, A. SILVA, N. M. FERREIRA, L. A. Jovens e suas relações com os saberes escolares e o professor. **Anais...I Seminário Violar**, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2010, p.270-283.

SERON, T. D. MONTENEGRO, J. RINALDI, I. P. B. LARA, L. M. A ginástica na educação física escolar e o ensino aberto. **Revista de Educação Física da UEM**. Maringá, v. 18, n. 2, p. 115-125, 2º sem. 2007

SO, M. R. BETTI, M. Saber ou fazer? O ensino de lutas na educação física escolar. In: **IV Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana, III Simpósio Sobre o Ensino de Graduação em Educação Física: 15 anos do curso e V Shoto Workshop** – São Carlos – 2009. Disponível em <http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/2009/so_betti.pdf?id=196> acesso 20.01.14.

TABANEZ, M. F. *et. al.* Formação continuada de professores de ensino fundamental em educação ambiental: contribuições para políticas públicas. In: A. REALI, M. de M. R. MIZUKAMI, M. da G. NICOLETTI (orgs.). **Complexidade da docência e formação continuada de professores**. São Carlos,SP: EdUFSCar, 2009