



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"
Faculdade de Ciências - Bauru



GIOVANNI BERBERT SÉ BIANCHI

**PERSPECTIVAS DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A
FORMAÇÃO CONTINUADA DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DE
SÃO PAULO**

Bauru
2022

GIOVANNI BERBERT SÉ BIANCHI

**PERSPECTIVAS DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A
FORMAÇÃO CONTINUADA DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DE
SÃO PAULO**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lilian Aparecida Ferreira

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Bauru – como um dos requisitos para obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Bauru
2022

B577p Bianchi, Giovanni Berbert Sé
Perspectivas de docentes de Educação Física sobre a formação continuada de um município do interior de São Paulo / Giovanni Berbert Sé Bianchi. -- Bauru, 2022
75 f. : tabs.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Educação Física) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Lilian Aparecida Ferreira

1. Formação continuada de professores. 2. Educação Física Escolar. 3. Formação continuada para professores iniciantes. 4. Ações formativas significativas. 5. Programas de formação continuada. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru.

Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus por todo amparo, força e proteção. A minha gratidão eterna também a minha família por toda a ajuda e apoio durante toda a minha vida, principalmente a minha mãe Ellen, e ao meu irmão Thiago, que são a base para mim em todos os sentidos. Obrigado também ao meu pai Joenir, meu padrasto José, ao meu irmão Murilo, à minha cunhada Lethicia, minha tia Cristy, meu tio James e a minha vó Lucy. Gratidão ao meu melhor amigo Guilherme que independentemente da situação sempre me apoiou. Muito obrigado aos meus amigos que fiz durante a graduação e que pretendo levar para toda a vida, pois tivemos muitos momentos difíceis, mas sempre estávamos nos ajudando e o contato entre a gente me fortalece muito, principalmente para o pessoal do “cookies”, mas também a muitos outros que fizeram parte dessa minha trajetória. Sou deveras agradecido também a minha orientadora Lilian por toda a paciência, ajuda e ensinamentos, além de todos os docentes da graduação que também tiveram sua parte de influência positiva. Enfim, eu acredito que sozinho a gente não consegue fazer nada, então se hoje estou concluindo o curso é porque eu tive (e tenho) uma rede de pessoas ao meu lado que me ajudaram. Fica a minha profunda gratidão a todos os profissionais da educação, que mesmo com inúmeras dificuldades e empecilhos, continuam se esforçando e buscando fazer o seu melhor em prol de uma educação transformadora. Vocês são uma inspiração para mim! Vó Sueli, você sempre continuará sendo uma inspiração para mim!

RESUMO

A formação continuada abrange um repertório bastante diversificado de atividades voltado para contribuir com o desenvolvimento profissional docente. Os estudos da área defendem uma formação mais centrada no potencial de autocrescimento dos professores, reconhecendo e valorizando as experiências e aprendizados que já possuem. Entretanto, ainda há um precário entendimento por parte de gestores da educação escolar em relação à área de Educação Física, o que, provavelmente, compromete a organização e execução das ações de formação continuada para estes docentes. Diante destes apontamentos, nos questionamos sobre como os professores de Educação Física do referido município que, à época do estudo, contava com 16 escolas de ensino fundamental, viam as iniciativas de formação continuada oferecidas pela secretaria de educação municipal. Tal proposição se desdobrou no seguinte objetivo para esta pesquisa: Identificar e analisar as perspectivas dos professores de Educação Física sobre a formação continuada de um município do interior de São Paulo. A investigação se balizou pela abordagem qualitativa com enfoque em um estudo descritivo-interpretativo. As coletas foram realizadas por meio de entrevista individual e semiestruturada. Os participantes foram 12 docentes de Educação Física que estavam exercendo regularmente tal função nas escolas públicas municipais. Sendo assim, os dados foram organizados em seis eixos de análise: 1. Concepções e exemplos de formação continuada; 2. Expectativas e avaliações dos professores sobre as iniciativas de formação continuada; 3. Participação dos docentes nas iniciativas formativas; 4. Ações formativas para professores iniciantes; 5. Iniciativas formativas significativas e suas contribuições para os docentes; 6. Proposições e ideias para programas de formação continuada junto à rede pública municipal de ensino. Os docentes sinalizaram vários aspectos que poderiam contribuir com a melhoria das ações formativas que vem sendo propostas pela rede pública de ensino municipal, quais sejam: ocorrer por convocação; ser duradoura; envolver diversas vivências; incentivar a discussões entre pares; desenvolver atividades nas escolas e com os alunos; prestigiar momentos de reflexão sobre as ações realizadas. Além disso, deram relevo ao protagonismo docente, tanto na questão do planejamento quanto na prática da ação formativa em si, revelando que querem ser ouvidos e partilhar ativamente deste processo. Tais características, além de evidenciarem o entendimento de que a formação de professores se dá num processo contínuo, anunciam que tal compromisso precisa se estabelecer de modo institucional. Desta forma, a formação continuada não pode ser algo individualizado e centrado na pessoa do professor, mas articulado com um plano coletivo que olha com responsabilidade e compromisso para a construção da carreira profissional docente.

Palavras chave: Formação continuada de professores; Educação Física Escolar; Formação continuada para professores iniciantes; Ações formativas significativas; Programas de formação continuada.

ABSTRACT

Continuing education encompasses a very diverse repertoire of activities aimed at contributing to the professional development of teachers. Studies in the area advocate training that is more focused on teachers' self-growth potential, recognizing and valuing the experiences and learning they already have. However, there is still a precarious understanding on the part of school education managers in relation to the area of Physical Education, which probably compromises the organization and execution of continuing education actions for these teachers. In view of these notes, we questioned how the Physical Education teachers of the aforementioned municipality, which, at the time of the study, had 16 elementary schools, saw the continuing education initiatives offered by the municipal education department. This proposition unfolded in the following objective for this research: Identify and analyze the perspectives of Physical Education teachers on the continuing education of a city in the interior of São Paulo. The investigation was guided by the qualitative approach with a focus on a descriptive-interpretative study. The collections were carried out through individual and semi-structured interviews. The participants were 12 Physical Education teachers who were regularly performing this role in municipal public schools. Therefore, the data were organized into six axes of analysis: 1. Conceptions and examples of continuing education; 2. Teachers' expectations and assessments of continuing education initiatives; 3. Teachers' participation in training initiatives; 4. Training actions for beginning teachers; 5. Significant training initiatives and their contributions to teachers; 6. Proposals and ideas for continuing education programs in the municipal public school system. Propositions and ideas for continuing education programs in the municipal public school system. Therefore, the professors pointed out several aspects that could contribute to the improvement of the training actions that have been proposed by the public municipal education network, namely: occur by invitation; be lasting; involve different experiences; encourage peer discussions; develop activities in schools and with students; to honor moments of reflection on the actions taken. In addition, they highlighted the role of teachers, both in terms of planning and in the practice of the training itself, revealing that they want to be heard and actively share in this process. These characteristics, in addition to evidencing the understanding that teacher training takes place in a continuous process, thus lacking these initiatives, announce that such a commitment needs to be established institutionally. So, continuing education cannot be something individualized and centered on the teacher's person, but articulated with a collective plan that looks with responsibility and commitment to the construction of a professional teaching career.

Keywords: Continuing teacher training; School Physical Education; Continuing training for beginning teachers; Significant training actions; Continuing training programs.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Temas abordados na formação continuada elaborada por Damiani e Melo (2006)	23
Quadro 2 - Temas das propostas feitas pelos professores da pesquisa de Damiani e Melo (2006)	24
Quadro 3 – O que se espera da formação docente no futuro.....	26
Quadro 4 – Caracterização dos professores participantes do estudo.....	29
Quadro 5 – Concepções de formação continuada.....	33
Quadro 6 – Ações formativas que trouxeram contribuições para os professores	48
Quadro 7 – Temas propostos pelos docentes.....	61

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1 - A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.....	12
CAPÍTULO 2 - A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	21
CAPÍTULO 3 - TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	28
CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	33
4.1. Concepções e exemplos de iniciativas de formação continuada.....	33
4.2. Expectativas e avaliações dos professores sobre as iniciativas de formação continuada.....	35
4.3. Participação dos docentes nas iniciativas formativas.....	39
4.4 Ações formativas para professores iniciantes.....	43
4.5 Iniciativas formativas significativas e suas contribuições para os docentes.....	47
4.6. Proposições e ideias para os programas de formação continuada junto à rede pública municipal de ensino.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	68
APÊNDICE.....	71
ANEXO	73

INTRODUÇÃO

O que me levou a escolher este tema para a minha monografia foi que a Formação Continuada de Professores de Educação Física era um assunto que eu já vinho estudando e investigando desde 2019. Comecei porque queria realizar uma iniciação científica (IC) com alguma temática da licenciatura e foi uma oportunidade que a minha orientadora me ofereceu, até então eu não tinha nenhum vínculo com o tema. Com o passar do tempo, eu fui gostando e me interessando cada vez mais, pois as pesquisas que eu desenvolvia na IC e tudo o que eu lia iam dialogando com as iniciativas de formação continuada de professores de Educação Física que estávamos desenvolvendo junto ao Núcleo de Ensino da Universidade Estadual Paulista. Deste modo, eu conseguia observar na prática várias coisas que estava estudando e pesquisando. Neste sentido, me senti muito motivado para realizar esta pesquisa como trabalho de conclusão de curso.

Ainda que existam inúmeros caminhos teóricos para conduzir as reflexões em torno da Educação Física escolar, podemos afirmar, baseados em Bracht (2010), que a área conseguiu estabelecer um corpo de conhecimento identificador, defendendo que a Educação Física na escola tem como objeto pedagógico a cultura corporal de movimento/cultura de movimento/cultura corporal (ainda que tais nomenclaturas partam de referenciais teóricos distintos).

Essa constituição “identificadora” para a Educação Física escolar teve forte influência das produções de propostas e referenciais curriculares que foram se constituindo nos vários estados brasileiros ao longo dos últimos anos, como: Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), Proposta Curricular do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009), Proposta Curricular do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 2010), Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Isso também ocorreu entre os municípios, inclusive na cidade que pretendemos investigar. A partir de 2011 (particularmente com relação à Educação Física), o referido município deu início à construção do seu currículo com o envolvimento de todo o corpo docente da área que atua (atuava) nas escolas, a coordenadora pedagógica do grupo e uma professora da universidade, finalizando-o no ano de 2013. Ao longo deste processo,

o currículo foi sendo implantado e avaliado nas escolas, passou por ajustes e complementações nos anos seguintes, o que resultou na sua atual versão.

Muitas destas proposições curriculares vem sendo criticadas porque, em grande parte das vezes, elas são elaboradas por acadêmicos ou, quando muito, por acadêmicos envolvendo um número muito reduzido de docentes (NEIRA, 2011; CASTELLANI, 2013). Entretanto, ainda que haja casos em que os professores participam ativamente das construções curriculares, há a necessidade de iniciativas focadas na elaboração e implantação de outras políticas públicas para formação continuada, na medida em que, são por meio delas que o professor se desenvolve profissionalmente, já que isso se dá ao longo de um processo contínuo, não somente através de uma ação formativa pontual. Pois, alterar apenas os currículos e não ter ações formativas mais próximas do cotidiano desses docentes, não garante que o objeto pedagógico da área citado por Bratch (2010) seja realmente compreendido e desenvolvido pelos professores nas escolas.

Nesse contínuo da formação, o desenvolvimento profissional do professor se estabelece com base em dois importantes cenários: o de ir se tornando professor no exercício da própria docência (TARDIF; LEVASSEUR, 2011; GAUTHIER *et al.*, 2013;) e o de ser mobilizado por ações formativas que auxiliem no processo de construção/reconstrução da sua atuação (MIZUKAMI *et al.*, 2002; FERREIRA, 2005). Associados aos embates da constituição da profissão de professor estão vários fatores que condicionam e provocam restrições aos modos de ensinar dos professores, como: problemas no plano de carreira, estabilidade no serviço, a baixa remuneração, excesso de trabalho, resultando no desinvestimento na carreira e que pode culminar com o abandono da profissão. Isso implica em reconhecer que a formação continuada de professores não pode ser considerada a única responsável pela melhoria ou fragilidades do ensino nas escolas brasileiras.

Ainda assim, defendemos a necessidade de programas de formação continuada, já que é por meio deste processo que o professor pode se desenvolver profissionalmente, o que envolve muito mais do que simplesmente aprender novas teorias ou estratégias de ensino, mas de “[...] fazer revisões conceituais, entre elas, aquelas sobre o processo educacional e instrucional e sobre suportes teóricos da própria atuação” (REALI, TANCREDI, MIZUKAMI, 2008, p.80).

Numa perspectiva de apontar para um cenário de articulação da formação continuada docente com as elaborações e proposições curriculares federais,

nacionais ou municipais, especificamente para o componente curricular Educação Física, é preciso que sejam mobilizados esforços na construção de uma política de formação. Na medida em que, como denunciam Heringer e Figueiredo (2009), a garantia do espaço para a formação continuada, nem sempre se insere na qualificação do processo formativo, ou seja, pode não estar vinculada às demandas dos professores e se materializar por um período determinado de tempo com objetivos de interesse de universidades pela pesquisa ou de execução de alguma proposta de ação específica de secretarias públicas vinculadas à interesses políticos eleitoreiros.

Em produções acadêmicas nacionais sobre a formação continuada de professores de Educação Física, podemos identificar um reconhecimento deste processo como mobilizador de ações para mudanças nas práticas coletivas dos docentes (MOLINA; MOLINA NETO, 2001; CRISTINO; KRUG, 2008; MARIN *et al.*, 2011; RUFINO, 2017; BORGES *et al.*, 2017). Os princípios que tem delimitado estas dinâmicas de elaboração e realização de programas de formação continuada, de acordo com Molina e Molina Neto (2001), estão baseados em: a) iniciativas de instâncias formadoras (em geral, as universidades); b) proposições formuladas pelas gestões institucionais (secretarias de educação e/ou coordenações de redes de ensino; c) iniciativas de setores profissionais (coletivo de profissionais de cada escola ou prefeitura); d) experiências pessoais (o professor). Dada a circunscrição das particularidades de cada uma destas dinâmicas, a ideia de articulá-las parece acenar para novas possibilidades, resultando em parcerias e ampliação dos processos de aprendizagem de todos os envolvidos.

Diante destes apontamentos, nos questionamos sobre como os professores de Educação Física do referido município que, à época do estudo, contava com 23 docentes ativos de Educação Física e 16 escolas de ensino fundamental (todas possuíam o ensino fundamental anos iniciais e cinco também tinham o ensino fundamental anos finais), viam os percursos de formação continuada oferecidos pela secretaria de educação municipal. Tal proposição se desdobrou no seguinte objetivo para esta pesquisa: Identificar e analisar as perspectivas dos professores de Educação Física sobre a formação continuada de um município do interior de São Paulo.

O texto desta monografia está organizado da seguinte forma:

No capítulo 1 exploramos a formação continuada de professores, indo desde as concepções que fundamentam estas práticas, as fragilidades de algumas

iniciativas e algumas ações que orientam esse percurso para que ele seja mais efetivo na formação dos professores.

A questão da formação continuada de professores de Educação Física foi tratada no capítulo 2, dando destaque para as perspectivas dos docentes presentes em outras pesquisas e o que estes estudos defendem como uma formação continuada ideal para os professores de Educação Física.

O capítulo 3 foi referente a trajetória metodológica do trabalho, contendo explicações desde a referência teórica metodológica utilizada até os eixos de análises definidos, permeando os seguintes assuntos: procedimentos das coletas, caracterização dos sujeitos, roteiro das entrevistas e procedimentos de análise de dados.

Já no capítulo 4, que é o maior capítulo desta monografia, se apresentou e discutiu de maneira detalhada os dados dos seis eixos de análises, buscando assim contemplar as diversas perspectivas que os docentes apresentaram.

Por fim há as considerações finais de cada eixo e do trabalho como um todo, seguida das referências, do apêndice e do anexo.

CAPÍTULO 1

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação continuada abrange um repertório bastante diversificado de atividades, desde ações formativas mais institucionalizadas que possuem durações bem definidas e disponibilizam certificados, até iniciativas menos formais que têm o objetivo de contribuir com o desenvolvimento profissional do docente. Entretanto, de acordo com Gatti e Barreto (2009), os estudos da área defendem uma formação mais centrada no potencial de autocrescimento dos professores, reconhecendo e valorizando as experiências e aprendizados que já possuem. Deste modo, as atitudes, motivações, representações e percursos profissionais dos docentes são vistas como base fundamental para o planejamento das ações formativas.

Esta concepção, como pontuam Gatti e Barreto (2009), alimenta a ideia de desenvolvimento profissional, na medida em que o professor é incentivado a resolver diversos desafios que surgem na docência, tendo como alicerce a reflexão sobre a prática e o fortalecimento institucional da escola. Por essa mesma perspectiva, Nóvoa (2002) afirma que: “A formação contínua deve estar finalizada nos problemas a resolver e menos em conteúdos a transmitir” (p.40). Afinal, o desenvolvimento profissional de professores abrange dimensões diversas que envolvem aspectos: pedagógicos, de compreensão de si mesmo, cognitivo, teórico, psicossocial, de investigação e de carreira (MARCELO GARCIA, 1999).

Sendo assim, Nóvoa (2002) defende que “A formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente” (p. 54). Dessa forma, a formação continuada precisa ser um dos componentes da transformação no sistema educacional. Logo, não deve ser tratada como uma condição prévia da mudança, mas como uma ação que não se faz nem antes e nem depois da mudança, mas sim durante.

Igualmente importante, está o apontamento de Nóvoa (2002) quando escreve que “A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas) mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal (p.57)”

Para a institucionalização de um processo de desenvolvimento profissional ganha relevo a atenção para o contexto social e cultural do professor, condições de trabalho, valorização profissional e gestão com participação democrática. Estes princípios se desdobram em outros mais específicos (GATTI; BARRETO, 2009).

Dessa forma, a formação continuada precisa ter um vínculo forte e muito bem estabelecido com a realidade das escolas, desenvolvendo uma postura crítico-reflexiva sobre a ação docente e disponibilizando condições para superar os desafios que emergem do cotidiano (GATTI; BARRETO, 2009), articulando com o currículo e com a gestão escolar na constituição de uma participação ativa de todos os sujeitos (NÓVOA, 2002).

O desenvolvimento profissional do professor e o aperfeiçoamento da instituição escolar são duas faces da mesma moeda, a formação e a mudança devem ser pensadas em conjunto. Sendo assim, para Marcelo Garcia (1999), a escola deve ser entendida como unidade básica de mudança e de formação, pois, a formação continuada não significa apenas oferecer ações formativas a determinados docentes, mas também inclui a dinâmica organizacional da escola, em que realmente seja um ambiente formativo e de mudança. Com isso a formação continuada, com certeza, estará dialogando com a cultura escolar do professor.

A escola deve ser vista por todos os sujeitos como um espaço de formação continuada, pois, esta deve articular com os projetos da escola, então, a formação continuada deve ser um processo permanente integrado no dia-a-dia dos professores e da escola (NÓVOA, 2002).

Para isso acontecer, segundo Marcelo Garcia (1999), é necessária uma escola na qual os professores tenham poder de tomada de decisão e que partilhem de uma cultura de colaboração entre os pares e com os gestores, lutando contra o individualismo que é muito presente na profissão docente. Este individualismo é caracterizado pelos docentes enxergarem uns aos outros apenas como colegas de profissão, entretanto, não possuem uma percepção de que podem se ajudar em suas práticas pedagógicas (MARCELO GARCIA, 1999). Por muito tempo, segundo Nóvoa (2002), os professores desenvolveram as suas identidades de uma forma isolada da escola e de outros professores, se referindo aos “seus” alunos e a “sua” sala de aula. Portanto, tem faltado uma dimensão coletiva, dinâmicas de cooperação, de partilha, avaliação entre pares, co-formação, entre outros.

A formação continuada possui também uma dimensão psicossocial, caracterizada pelos laços sociocognitivos entre os pares com os formadores (GATTI; BARRETO, 2009). É, neste sentido, que a formação continuada não comporta apenas o professor isolado, mas, o docente inserido num grupo profissional e na organização escolar. Por isso, como assinala Nóvoa (2002), é importante ultrapassar a “lógica dos catálogos”, oportunizando a troca de experiências e a partilha de saberes, consolidando um espaço de formação mútua, pois o professor desempenha o papel de formador e de aluno.

Em momentos de crise e de mudança, a formação continuada centrada no professor é muito relevante, pois esse processo pode possibilitar que o docente compreenda criticamente as inovações e as modificações nas quais está emergindo. Entretanto, o referido autor explica que:

Práticas de formação contínua organizadas em torno dos professores individualmente podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos e de técnicas, mas favorecem o isolamento e reforçam uma imagem dos professores como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão. Práticas de formação contínua que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores. (NÓVOA, 2002, p. 58).

Marcelo Garcia (1999) também destaca a influência significativa que a política educativa tem no desenvolvimento profissional. A política educativa abrange desde os currículos, carga horária dos professores, salário, incentivos às participações nas ações formativas, autonomia, etc. e todos esses aspectos influenciam muito na participação e motivação dos professores nos programas de formação continuada.

Do mesmo modo, Gatti e Barreto (2009) argumentam sobre a necessária articulação entre formação inicial e formação continuada, reiterando que as instituições formadoras ofereçam acompanhamento, apoio e atualização contínua dos profissionais que nelas se formam. É aí que investimentos em pesquisas sobre as políticas de formação continuada fariam diferença, pois além das análises de documentos, realização de entrevistas e aplicação de questionários, poderia ser possível o acompanhamento crítico dos processos de formação continuada. Por essa via, o ensino superior precisa mudar a mentalidade de investigação *sobre* os

professores, para a investigação *com* os professores e *para* os professores (NÓVOA, 2002).

Igualmente relevante no campo da formação continuada de professores, ganha destaque as fases da carreira e as demandas próprias de cada uma delas. Deste modo, Burke (1984) pontua que professores iniciantes são aqueles que possuem de 0 a 3 anos de exercício profissional e os com mais de três anos, mas que estão iniciando numa nova cultura escolar, diferente da que estava habituado. Esse período de iniciação profissional é considerado uma fase de transição, na medida em que este deixa de ser apenas estudante e passa a ser professor. É uma fase difícil, tensa e conflituosa, pois o novo docente irá ter uma mudança brusca de sua rotina e de suas relações. Trata-se de momentos vividos pela insegurança e pela falta de confiança, sendo comuns atitudes de imitação acrítica de condutas observadas noutros professores, isolamento dos seus colegas, dificuldade em ensinar o conhecimento adquirido na graduação e o desenvolvimento de uma concepção técnica de ensino. Além disso, nesse período são comuns algumas situações e características que dificultam ainda mais a transição, como por exemplo: são atribuídas aos professores iniciantes turmas difíceis e que nenhum outro professor quer assumir; a instituição escolar tem as mesmas expectativas com os professores iniciantes e com os professores veteranos; o Ensino Superior assume pouca responsabilidade com os professores iniciantes; os professores principiantes têm poucas oportunidades de contato com modelos de ensino variados e eficazes. Portanto, é necessário que se tenham programas de formação continuada para professores principiantes, os auxiliando nessa fase de transição (MARCELO GARCIA, 1999).

Ainda para o mesmo autor, tais programas precisam ser flexíveis às necessidades individuais e à cultura na qual o professor está sendo inserido e também é fundamental ter um professor de apoio que já esteja presente no contexto e que esteja disposto a ocupar este cargo de tutor do iniciante. Como podemos notar, é um período de desenvolvimento profissional intenso e que se dá por meio de uma transição gradual, diminuindo assim as chances de abandono da profissão e aumentando as chances da inserção responsável e compromissada desses docentes na cultura local. O professor de apoio ou mentor tem a função de assessorar o professor iniciante tanto nas questões didáticas quanto nas questões mais pessoais na escola, servindo como um elemento de apoio e não de avaliação do docente iniciante (MARCELO GARCIA, 1999).

O desenvolvimento profissional através de cursos de formação que ocorrem fora da escola é o modelo de formação continuada mais comum. Há muitas críticas desse modelo, pois, muitas vezes os cursos ocorrem descontextualizados da prática pedagógica, são cursos fechados e já pré-determinados, então não se adequam as necessidades dos professores, além disso, há muitos relatos dos docentes com dificuldade para transferir o que aprenderam no curso para a sala de aula. Marcelo Garcia (1999), considerando esses desafios, recomenda que os cursos de formação precisam: Levar em consideração os conhecimentos prévios dos professores; proporcionar um contexto de ensino prático para que seja semelhante a prática pedagógica do professor, para que ele possa praticar o que aprendeu; suscitar uma abordagem crítica sobre o assunto, não sendo apenas algo tecnicista, portanto utilizar atividades de reflexão e que tenha assessoria e apoio na escola após o curso.

Outra referência é o modelo de desenvolvimento autônomo, nele o docente, por conta própria, se sente estimulado a buscar novos conhecimentos, conversar com os pares sobre situações pedagógicas, fazer cursos a parte do que são oferecidos pela Secretaria de Educação. Para Marcelo Garcia (1999), as Secretarias de Educação deveriam estimular isso facilitando a comunicação entre os professores. Articulado a este modelo anterior, há ainda o desenvolvimento profissional através da investigação, mobilizando o professor investigar a sua própria turma, podendo acontecer diariamente para investigar determinada problemática da classe e se estabelecendo como uma prática que auxilia muito no desenvolvimento profissional e que deveria ser mais estimulada e incentivada pela gestão escolar (MARCELO GARCIA, 1999).

Outro modelo discutido na literatura é o interativo-reflexivo, defendido por Nóvoa (2002, p. 54). Neste: “[...] o poder pertence aos profissionais que mobilizam os recursos técnicos e científicos necessários para a produção de saberes pertinentes”. Desta maneira, os professores são os protagonistas, em todos os sentidos, da sua formação. Entretanto, o autor reconhece que cursos externos são melhores opções pensando a curto prazo, porém, tendem a reproduzir as realidades educacionais existentes, já o modelo interativo-reflexivo busca a invenção e a produção de saberes, possibilitando uma nova escola e um novo professor.

Para Marcelo Garcia (1999), articulado aos modelos de formação, estão as mais variadas estratégias para se alcançar os objetivos e as necessidades dos professores. Neste sentido, o envolvimento dos docentes na elaboração e construção

curricular da área específica e do Projeto Político Pedagógico da escola, podem mobilizar significativo desenvolvimento profissional, na medida em que coloca o docente para refletir e dialogar com os pares, pensando nas problemáticas de sua prática pedagógica, além de estimular um pensamento mais macro sobre os objetivos da educação. Ademais, a chance do professor se identificar com o currículo é muito maior, aumentando assim o entendimento do mesmo e o sentimento de pertencimento com aquele documento.

Por esse olhar, percebemos o quanto a reflexão é uma estratégia fundamental para o desenvolvimento profissional, daí a defesa para que as ações formativas incentivem momentos de reflexão sobre a própria prática pedagógica do professor. Marcelo Garcia (1999) apresenta algumas estratégias, como:

- ✓ Descrever e analisar casos de ensino, cada professor descreve determinada situação problema que já pode ter acontecido com ele ou que tenha receio que aconteça e apresenta como a resolveria isso, posteriormente discutiria isso com o grupo.
- ✓ Escrever uma biografia mais ampla sobre o seu trabalho, a sua realidade, como pensa e age com as turmas, sobre seu percurso profissional, suas metas, dificuldades, facilidades, etc. e, posteriormente, apresentar e analisar estes escritos com um de professores.
- ✓ Descrever sobre sua concepção (construções pessoais e teorias implícitas) de determinado assunto, por exemplo: campeonatos esportivos na escola, posteriormente, iriam reconhecer que existem diferenças entre as concepções deles, depois pesquisariam leituras complementares que abordam o tema, partilhando com o grupo as diferenças existentes de sua concepção com a lida e por fim viria a fase de negociação que os professores tentariam chegar a concepções mais consensuais, comparando assim com as primeiras concepções deles, para observarem as mudanças que tiveram.
- ✓ Analisar o próprio pensamento através das metáforas, tanto de autoria interna do grupo ou externa, esta atividade procura evidenciar os sentimentos e emoções relacionadas ao ensino e tocar mais profundamente o docente.

O autor defende a necessidade da reflexão sobre a ação, que consiste na observação por parte de um colega e posterior discussão sobre as suas práticas pedagógica, em um ambiente cooperativo, respeitoso e no qual todos estejam imbuídos em colaborar uns com os outros (MARCELO GARCIA, 1999).

Além disso, Marcelo Garcia (1999) traz alguns exemplos de programas focados para os professores iniciantes. O primeiro exemplo é um programa centrado na escola, é composto por três fases, a fase inicial envolve conversas e discussões entre professores iniciantes e um professor mentor sobre preocupações, problemas e reflexões que cada docente iniciante anota no seu diário de classe. Após um tempo, os professores iniciantes começam a observar as aulas um do outro, juntamente com o mentor, discutindo em grupo sobre os aspectos pedagógicos e educacionais. E por fim há a fase de orientação individual em que o mentor e o professor dão atenção especial às maiores dificuldades do docente iniciante, buscando estratégias para superá-las. No segundo exemplo, o programa é focado nas assessorias dos mentores, em que pelo menos três professores mais experientes observam algumas aulas do professor iniciante, posteriormente passa para a orientação individual com um mentor, onde são organizadas sessões e estratégias para o professor iniciante conseguir superar as suas dificuldades. O terceiro exemplo envolve reuniões, com no máximo 15 professores iniciantes, de reflexão e análise crítica sobre as suas próprias aulas. É importante que essas reuniões sejam coordenadas por um professor mais experiente do mesmo nível acadêmico e também professores e estudantes universitários. Sendo comum a utilização de seminários e grupos de discussão para abordar e solucionar determinadas situações problemas relatadas pelos professores iniciantes, além de leituras complementares, redação de diários, gravação dos vídeos e aulas, entre outros. Sempre buscando uma discussão coletiva sobre a produção.

A articulação entre o processo de formação continuada e de avaliação é fundamental, entretanto, é difícil de ser feita. Muitas Secretarias de Educação têm optado por avaliar a formação continuada através de provas de nível estadual e federal que medem o desempenho dos alunos. Todavia, como elucida Gatti e Barreto (2009), partindo do princípio que é indispensável oferecer um programa de formação continuada, urge sejam pensadas em novas avaliações que analisem a relação entre a formação continuada oferecida e a prática pedagógica docente realizada, sendo

necessário um acompanhamento pedagógico que se comprometa com uma avaliação relacionada com a ação docente.

Para Marcelo Garcia (1999), torna-se necessário avaliar a ação formativa em si, sendo uma avaliação formativa com a finalidade de melhorar o programa e uma avaliação com o objetivo de realmente perceber os efeitos e resultados da formação continuada como um todo. Outro ponto importante da avaliação é o nível em que ela pode chegar, o autor traz cinco níveis, na ordem crescente desde a avaliação mais rasa até a mais profunda: 1. Percepção dos professores, 2. Conhecimento dos professores, 3. Conduta dos professores, 4. Conduta dos alunos e 5. Rendimento dos alunos. Então, recomenda-se a necessidade de recolher informações de diferentes sujeitos (professores, alunos, diretores, observadores) e por diferentes métodos (questionários, entrevistas, diários, análise de documento, observações). Além disso, é necessário que se tenha uma avaliação do próprio processo de avaliação, com aspectos sobre a utilidade da mesma, se abrangeu todas as variáveis, se os métodos foram adequados, entre outras questões.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), a formação continuada é direito de todos os professores e o Decreto nº 6.755 (BRASIL, 2009), de 29 de janeiro do corrente ano de 2009 coloca como dever da União, estados e municípios fomentarem essa formação contínua e dialogarem entre si. Entretanto, o que os estudos indicam é que há uma descontinuidade dessas políticas de formação continuada e que os três níveis de gestão citados pouco articulam entre si (GATTI; BARRETO, 2009). Além disso, por conta das crescentes dificuldades nos cursos de formação inicial de professores, a concepção de formação continuada que, em seu início aqui no Brasil (década de 1980) era de aprimoramento profissional, de acordo com Gatti e Barreto (2009), foi se transformando numa concepção compensatória, destinada a cobrir lacunas da formação inicial. Dessa forma, ainda para a mesma autora, os processos de formação continuada desenvolvidos desde esta época, de um modo geral, não produziram os efeitos esperados, isto se deve muito a dificuldade de contemplar muitos professores, brevidade dos cursos, nível de preparação das instituições formadoras e falta de recurso financeiro, não oferecendo assim, instrumentos e apoio necessários para a implementação das transformações esperadas. Por esta via de análise, podemos supor que nos programas de formação continuada os professores possuem pouca ou nenhuma participação na definição das políticas de formação, ao mesmo tempo que

se recusam, com razão, de serem meros executores das propostas externas (GATTI; BARRETO, 2009).

De acordo com Moraes (2007), em seu estudo, o percentual de frequência nas ações formativas oferecidas fora da jornada de trabalho e sem recompensa financeira era de 20%; as que não eram durante a jornada de trabalho, mas possuíam uma renumeração imediata, tinham 90% de participação. Já as oferecidas durante a jornada de trabalho envolviam 100% dos professores.

Para Nóvoa (2002), de um modo geral, as ações de formação continuada possuem um caráter pontual e disperso, baseando na lógica de reciclagem profissional, não estando inseridas dentro de um projeto coletivo que busca a cooperação dos professores, sendo organizadas sem considerar os entraves da profissão docente.

Após esses apontamentos sobre a formação continuada dos professores de um modo geral, para dar uma especificidade e aprofundada no tema da pesquisa, o próximo capítulo abordará a formação continuada dos professores de Educação Física.

CAPÍTULO 2

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dando continuidade ao tema de formação continuada de professores, porém agora especificamente aos professores de Educação Física. Para introduzir o leitor nesta temática é importante ressaltar que a área de Educação Física e o próprio professor de Educação Física são subestimados em diversas escolas (LUIZ *et al.*, 2014), de acordo como este autor, o professor de Educação Física é reconhecido como aquele que não tem o que ensinar e, por isso, pode ficar com os alunos enquanto os outros professores fazem reuniões com os pais, planejamentos ou participam de formações junto à secretaria de Educação. Desta forma, fica evidente que há um precário entendimento por parte dos supervisores pedagógicos em relação à área de Educação Física, o que, provavelmente, comprometa a organização e execução das ações de formação continuada para estes docentes Cristino e Krug (2008).

Diante disso fica claro que esta é uma temática que precisa ser estudada e discutida, portanto, neste capítulo há a revisão de diversos estudos sobre o tema de formação continuada para professores de Educação Física, dando destaque para as perspectivas destes docentes com relação à formação continuada de seus contextos, exemplos de ações formativas oferecidas para estes professores, além da apresentação do que os próprios autores destas pesquisas consideram como uma formação continuada ideal para os professores de Educação Física.

Desta forma, com relação às perspectivas dos docentes sobre as concepções e modelos de formação continuada na Educação Física, Cristino e Krug (2008) realizaram uma pesquisa com cinco professores de Educação Física e eles relataram que a formação continuada estava relacionada com cursos, leituras, novas ideias e a fundamentação teórica do trabalho, podendo ser oferecida tanto na escola, quanto fora dela.

Loureiro, Caparroz e Bracht (2015) ao analisarem as concepções e expectativas dos professores de Educação Física em relação à formação continuada, constatou que, muitos deles, diziam: “Quando ouço falar em formação continuada, penso em... [...] aprender, qualificação, construção, atualização, experiências e remuneração” (p.574). Tais apontamentos mostram um foco no desenvolvimento

profissional, sendo a formação continuada um momento que busca agregar algo, além também de uma melhoria salarial na carreira.

No estudo de Oliveira e Silva, Januario (2009), os professores deram destaques aos aspectos negativos da formação continuada. Segundo eles, como a formação inicial não tinha oferecido total amparo para a prática pedagógica na escola eles precisavam da formação continuada, todavia, esta última em Educação Física era muito escassa, com estratégias pontuais e curtas, deixando variados assuntos pendentes.

De acordo com Neves *et al.* (2020), uma dificuldade encontrada após as iniciativas de formação continuada se relaciona com o espaço físico, uma vez que os docentes comentavam que o espaço de realização das formações, muito mais adequado e estruturado, costumava ser bem diferente do espaço das escolas. Um outro obstáculo comentado era o curto período de tempo que os docentes tinham para trabalhar os conteúdos vistos na formação continuada em suas aulas na escola.

As perspectivas positivas em relação à formação continuada, foram pontuadas por Luiz *et al.* (2014) ao entrevistarem 14 professores(as) de Educação Física que, de um modo geral, valorizaram a troca de experiência nestas experiências formativas. Pois, a formação continuada que participaram oportunizou que os docentes ministrassem oficinas, reconhecendo-os também como formadores e isso foi um momento significativo para os entrevistados. A troca de experiências, segundo Luiz *et al.* (2014), oportuniza uma produção de saberes pelo próprio grupo, não seguindo um modelo pronto pré-estabelecido que vem de fora da realidade dos docentes, desta forma, eles mesmos são os principais autores desse processo.

Enfatizando a ideia dos docentes como produtores de conhecimento, houve, nessa mesma formação continuada, a produção de um material sobre as oficinas ministradas pelos próprios docentes. A produção de materiais nas ações de formação continuada se constitui como estratégia rica, pois, além dos docentes serem os protagonistas do processo, oportuniza a discussão, reflexão e análise da própria prática. Há ainda uma preocupação em disponibilizar um material físico e que pode ampliar os desdobramentos da formação continuada para além do momento específico do curso (LUIZ *et al.*, 2014).

Já no estudo de Neves *et al.* (2020), houve relato sobre a importância da formação continuada em fazer com que o professor tivesse uma visão diferente daquela do dia a dia que estava acostumado.

Acerca dos modelos das ações formativas oferecidas pelas políticas públicas, Cristino e Krug (2008) mapearam que a Secretaria Municipal, por elas analisadas, oferecia apenas atividades informativas como cursos e seminários, mas sem espaços para a reflexão.

Bahia *et al.* (2018) em estudo com outra secretaria de Educação, constataram que havia uma preocupação em: “[...] valorizar e discutir as possibilidades da Educação Física escolar, para além do esporte, buscando reflexões acerca da prática pedagógica docente” (p.3). Nessa secretaria, no período analisado pela pesquisa, os professores de Educação Física tiveram 10 reuniões pedagógicas no ano, criando espaço para a troca de experiências e saberes, discussões e reflexões para superar os problemas da Educação Física escolar. Em tais reuniões, os assuntos sobre “[...] melhorias na estrutura física e material das escolas, a desvalorização salarial e a carga horária de formação incompatível ao tempo necessário para conjugar estudo e formação” (p.45) também ganharam espaço, mostrando que uma educação escolar de boa qualidade não depende apenas do professor.

Em termos das políticas pedagógicas, essa mesma secretaria (BAHIA *et al.*, 2018) ofereceu um curso de longa duração (200 horas) dividido em: 1. encontros presenciais, que eram mais teóricos, abordando conteúdos básicos voltados para a *práxis* pedagógica; 2. aplicação do projeto na escola; 3. relato dos resultados alcançados. Essa estratégia parece se revelar interessante, pois une diversas ações de formação continuada.

Em busca de uma formação continuada, que se balizava por uma formação permanente para os professores, Damiani e Melo (2006) elaboraram uma formação continuada em dois momentos: o primeiro de formação para a prática docente e, o segundo, de assessoria pedagógica. O foco não estava apenas na atuação profissional, mas também na formação humana.

No primeiro momento, os professores, junto com a equipe formadora, através do diálogo, debates e reflexões, determinaram quais temas seriam abordados e de quais formas isso se daria.

Diante dessa proposição inicial, os docentes decidiram que abordariam os temas presentes no Quadro 1 com palestras, vídeos, grupos de estudos, seminários, relatos de experiências e oficinas. Esse primeiro momento durou um ano.

Proposta Curricular do Estado, Educação Infantil e Escola;
Educação, Saúde e Escola;
Elementos teórico-metodológicos das propostas pedagógicas para a Educação Física;
O papel da Educação do professor/a no contexto educacional contemporâneo;
A Corporeidade no contexto da Educação Física;
Violência escolar e mídia;
Gênero e sexualidade;
Inclusão: a Educação Física Adaptada e, Infância e juventude;
Brincadeiras e jogos;
Práticas corporais de aventura na natureza;
Conteúdos da Educação Física;
Paralisações dos professores;
Estatuto da criança e do adolescente.

Fonte: Adaptado de Damiani e Melo (2006)

Percebemos, pelos temas, a preocupação com a formação humana e profissional dos professores. Observamos também a presença de temas transversais e da atualidade do cotidiano dos professores, além de conteúdos pouco explorados nas aulas de Educação Física. Ao final desse período, Damiani e Melo (2006) relataram que os professores tiveram que elaborar uma proposta individualmente, apresentado justificativa, objetivos e elementos teórico-metodológicos que desenvolveriam em suas escolas.

Passado esse período de um ano do programa de formação continuada, foi iniciado o segundo momento, ou seja, a assessoria pedagógica. Os temas propostos pelos docentes para essa assessoria foram divididos em três grupos, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 - Temas das propostas feitas pelos professores da pesquisa de Damiani e Melo (2006)

GRUPO 1 – TRATO COM OS CONTEÚDOS	GRUPO 2 – PROFESSOR E O MUNDO DO TRABALHO	GRUPO 3 – OS PROJETOS
<ul style="list-style-type: none"> - Paixão nacional; - Tai chi chuan; - Matroginástica na pré-escola; - Resignificação das aulas de Educação Física; - Construção de materiais alternativos para as aulas de Educação Física; - Educação Física na escola; - Resgate cultural dos estilos de dança; - Projeto de dança; - A Educação Física na escola a partir do referencial da saúde coletiva; - Violência escolar; - As cantigas e as brincadeiras populares; 	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto de integração dos profissionais da escola; - Grupo de estudos no cotidiano escolar: a importância do estudo, discussão e planejamento entre os professores de Educação Física; - Parada para respirar (ou, alfabetização sensorial); - Respirar, ritmo, relaxamento e movimento; - Projeto dança: resignificando as 	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto trilhas e caminhos. - O saber e o lazer pela natureza; - Projeto Horta escolar. - Coleta Seletiva.

- Projeto brinquedos cantados; - Atividades interdisciplinares.	relações e o ambiente social.	
--	-------------------------------	--

Fonte: Adaptado de Damiani e Melo (2006)

É pertinente observar que os professores propuseram temas para serem tratados não apenas com os alunos nas aulas de Educação Física, mas também com outros professores e com a equipe pedagógica escolar. Além disso, torna-se relevante ponderar que os temas eram diversificados, evidenciando, de certo modo, a variedade de situações vividas pelos professores participantes da assessoria.

Apesar destes avanços, esse segundo momento não ocorreu, pois, de acordo com Damiani e Melo (2006):

[...] alguns fatores dificultosos apresentados pela gerência de ensino da secretaria da Educação, como: não garantia da continuidade da carga horária dos professores/as para o desenvolvimento de suas intervenções; problemas de espaço físico e de ordem financeira” (p.145).

Os empecilhos relatados na pesquisa da Damiani e Melo (2006), dão visibilidade aos enfrentamentos políticos no desenvolvimento de programas de formação continuada de professores, evidenciando que a educação não tem sido considerada uma política de estado, mas sim partidária e, portanto, refém das vontades daqueles que elegemos e, por isso, descontínuas e desarticuladas.

As reflexões sobre o estudo de Damiani e Melo (2006) apontam que é fundamental o diálogo entre os professores, os formadores e a Secretaria de Educação do município de modo a alinharem seus propósitos e, sobretudo, garantirem o compromisso com a formação continuada de professores em longo prazo.

Em referência ao papel da universidade na formação continuada, os docentes entrevistados por Oliveira, Silva e Janoario (2009) reconheceram e valorizaram sua influência nesse processo. Ainda assim, como apontam os mesmos autores, e com o qual concordamos, vale a ressalva de que não é responsabilidade exclusiva das universidades oferecerem programas de formação continuada, mas sim das Secretarias de Educação, podendo ser realizadas parcerias proveitosas para os dois, mas com a Secretaria de Educação sendo a protagonista.

Com relação ao papel da Universidade na formação continuada, através de Luiz *et al.* (2014) percebe-se que quando a formação continuada ocorre dentro da

universidade aumenta o interesse dos professores em ingressarem no mestrado, pois nessas formações pode ter publicações científicas em que os professores são autores também, mas principalmente, por estarem no mesmo ambiente do mestrado, aumentando assim seus contatos e sendo mais incentivados a realizarem o mestrado. Ainda sobre a universidade e a formação continuada, Luiz *et al.* (2014) trazem um relato interessante sobre a formação continuada ser reconhecida como um momento em que tira o professor da zona de conforto, mobilizando-o a buscar modificar algo de sua prática.

No caso do estudo em questão (LUIZ *et al.*, 2014), a formação ocorreu na universidade, entretanto, para a formação continuada ser um espaço para desafiar o professor, ela não precisa necessariamente ser na universidade, podendo ocorrer em diversos outros espaços, sobretudo na própria escola, como já defendido neste texto por outros autores.

De acordo com Cristino e Krug (2008), os professores de Educação Física possuem um critério importante na procura das ações formativas, ou seja, se o curso é prático, ainda que reconheçam a importância das bases teóricas. Essa prerrogativa para os cursos de formação, talvez seja ainda mais reforçada por conta da peculiaridade da Educação Física, marcada por uma prática pedagógica que demanda vivências práticas aos alunos. Entretanto, é importante que essa prática esteja sempre embasada e fazendo ligações com uma teoria científica, oportunizando assim que o professor construa a sua práxis pedagógica.

No que diz respeito às necessidades pedagógicas, é imprescindível considerar as demandas que os professores apresentam de modo que as formações continuadas possam partir delas (SILVA; FIGUEIREDO; ALVES, 2019). Neste sentido, de acordo com Cristino e Krug (2008), os professores assinalaram que tais cursos não deveriam ter um conteúdo específico pré-determinado, mas partir das necessidades educativas dos alunos, envolvendo-os também nesse processo.

Ainda sobre as proposições de iniciativas de formação continuada e suas contribuições para a formação docente, Rossi e Hunger (2012) após entrevistar professores de Educação Física de um município do interior de São Paulo, concluíram que o que se espera da formação docente no futuro, é:

Quadro 3 – O que se espera da formação docente no futuro

A superação da concepção em que o sujeito a se formar, o professor-aluno, se encontre na posição de passividade, receptor de conteúdos elaborados por outros.

Que as políticas de formação sejam processos compartilhados entre professores, gestores, formadores, acadêmicos e não elaboradas unilateralmente.

Que a prática docente se torne a referência principal dos programas de formação continuada, assim como está registrado nas propostas oficiais nacionais, mas que não acontece no cotidiano.

Que as concepções dos alunos também sejam consideradas para o (re)pensar da formação docente

Que a formação continuada não seja desvinculada da formação inicial ou do processo de indução à carreira, prestando atenção ao conceito de desenvolvimento profissional.

Que o ponto de partida de conscientização do professorado para a adoção de uma postura de desenvolvimento profissional permanente integre o percurso da formação inicial.

Que diferentes práticas de formação sejam valorizadas como, por exemplo, a cultural e a artística, e não somente a acadêmico-científica, pois a formação do professorado não acontece apenas quando há certificação ou uma formação institucionalizada, uma vez que professor (vida profissional) e pessoa (vida pessoal) não se separam, tratando-se, portanto, de formação humana.

Fonte: Adaptado de Rossi e Hunger (2012)

Desta forma, esses apontamentos resumem os achados científicos que esta revisão de literatura discutiu. Sendo assim, tendo tal base teórica definida chegou a hora de avançarmos para a trajetória metodológica.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A pesquisa em questão teve como referência teórica metodológica a pesquisa de natureza qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) a pesquisa qualitativa analisa e compreende os comportamentos de grupos ou indivíduos a partir de suas perspectivas, não buscando obter as quantidades como resultado, mas concedendo as percepções das relações existentes dentro do problema da questão, suas contradições e qualidades (TRIVIÑOS, 1987). A pesquisa se encaixa no perfil descritivo-interpretativo pois, com base em Gil (2008), busca características de determinado fenômeno ou estabelecimento de relações entre as variáveis, adicionando a interpretação, para que os resultados sejam confrontados ao referencial teórico utilizado.

Sendo assim, o presente estudo se encaixa na pesquisa qualitativa pois busca compreender as perspectivas dos professores de Educação Física com relação à formação continuada oferecida pela rede municipal que atuam, ademais, os resultados não são quantitativos, mas sim qualitativos, buscando apresentar e discutir as inúmeras variáveis oriundas dessas perspectivas, se enquadrando assim numa pesquisa descritiva-interpretativa.

As coletas foram realizadas por meio de entrevista semiestruturada, individual, feita via remota, pela plataforma *google meet*. A entrevista nos permitiu obter informações detalhadas e relevantes a respeito do fenômeno social pesquisado, além disso possibilitou reunir informações descritivas da linguagem do próprio sujeito, apresentando uma riqueza de palavras que revelaram as perspectivas dos mesmos, além disso, ofereceu a oportunidade de obter dados comparáveis entre os vários sujeitos. (MINAYO, 2002). Dentre as possibilidades dos modelos de entrevista, a entrevista semiestruturada, que se caracteriza por ter questionamentos básicos, mas também oferece oportunidade para ampliar estes questionamentos a partir das respostas dos sujeitos, foi a utilizada pois as informações que os sujeitos dão são de extrema relevância e com a entrevista semiestruturada pode-se dar continuidade e explorar mais essas informações (TRIVIÑOS, 1987).

A entrevista, de caráter individual e voluntária, foi realizada com os docentes que autorizaram a realização do estudo por meio da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE). Cumpre destacar que tal estudo teve a aprovação do Comitê de Ética da Pesquisa com Seres Humanos da universidade envolvida (ANEXO).

Com relação à caracterização do município investigado, este é localizado no interior do estado de São Paulo e de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2021 possuía aproximadamente 386 mil habitantes e o índice de Desenvolvimento Humano (IDH) desta cidade em 2010 era de 0,801 que é considerado muito alto. A Secretaria de Educação do referido município contava com 16 escolas de ensino fundamental (todas possuíam o ensino fundamental anos iniciais e cinco também tinham o ensino fundamental anos finais). À época das entrevistas, na secretaria municipal de educação investigada havia 23 docentes ativos de Educação Física, destes, 12 aceitaram participar da pesquisa. Segue o Quadro 4 com as caracterizações dos sujeitos.

Quadro 4 – Caracterização dos professores participantes do estudo

Nome Fictício	Ano que ingressou como docente na rede municipal	Formações posteriores ao curso de graduação em Educação Física
Ana	2004	4 especializações; Mestrado em andamento
Bia	2004	Outra Graduação; Mestrado
César	2008	Especialização
Daniel	2010	2 especializações; Mestrado
Fernanda	2007	Especialização; Mestrado
Isabella	2019	Outra Graduação; Mestrado; Doutorado.
Jéssica	2019	-
João	2012	Outra Graduação, 3 especializações
Laura	2016	-
Letícia	2019	Especialização; Mestrado
Rebeca	2010	Especialização; Mestrado
Ronaldo	2008	Outra Graduação em andamento, Especialização; Mestrado; Doutorado.

Fonte: O autor

Primeiramente foi realizada a caracterização dos sujeitos, pedindo para que escolhessem um apelido e respondessem questões relacionadas à formação e atuação profissional. Posteriormente, foram feitas questões que envolveram temáticas relativas às concepções de formação continuada, análise do que vinha sendo feito e as expectativas relativas às iniciativas de formação continuada desenvolvidas pela

secretária municipal de educação da cidade envolvida. Tal roteiro foi constituído pelas seguintes perguntas:

1. O que é formação continuada de professores para você? Dê exemplos
2. Como docente você tem ou não alguma(s) expectativa(s) sobre as ações de formação continuada para o seu desenvolvimento profissional? Por que?
3. Na sua percepção há ações de formação continuada para professores do município? E para os professores de Educação Física? Se sim, quais? Se não, por que?
4. Quando você ingressou como docente na rede municipal de educação do município houve ou não alguma ação de formação continuada específica para esse seu início? Se sim, como foi? O que você pensa a respeito desta questão?
5. Você já participou de alguma ação de formação continuada para professores de Educação Física proposta pela Secretaria de Educação Municipal? Se sim, como foi? Se não, por que? Cite algumas dessas ações.
6. Em sua opinião, as ações de formação continuada propostas pela Secretaria de Educação Municipal trouxeram ou não contribuições para a sua atuação docente? Se sim, quais? Conte um pouco mais sobre elas, relate as dinâmicas vivenciadas. Se não, por que?
7. De um modo geral como você avalia (aspectos positivos e negativos) as ações de formação continuada para professores de Educação Física do município? Por que?
8. Se você pudesse organizar/executar um programa de formação continuada na Secretaria de Educação Municipal para professores de Educação Física, como você faria?
9. Você gostaria de fazer mais algum comentário?

Para chegar até os professores, o contato inicial foi com a Coordenadora Pedagógica de Educação Física do município, em que ela ficou ciente sobre o objetivo da pesquisa e o quão importante seria que os professores aceitassem participar. Sendo assim, ela entrou em contato com eles via grupo do *whatsapp*, explicou um pouco sobre a pesquisa e quais contribuições ela traria para o grupo. De início, poucos professores se apresentaram dispostos a participar, mas com a insistência da

Coordenadora mais professores aceitaram. Assim, a cada professor que se demonstrava disposto, ela me avisava e me passava os contatos. Então, meu contato, especificamente com os professores, ocorreu via *whatsapp* em conversa particular com cada um. Em tais conversas eu reforçava o objetivo da pesquisa, as contribuições que a mesma poderia trazer para eles, explicando que a coleta se realizaria via entrevista semiestruturada e que seria gravada pelo *googlemeet*, perguntando novamente se eles estavam mesmo dispostos a participar. Alguns, nesse momento, não se sentiram muito confortáveis, principalmente por conta da entrevista, mas foi possível dar continuidade com todos os que reafirmaram que estavam dispostos a participar da pesquisa, estes então leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE). Logo após, combinamos qual seria o melhor dia e horário para a realização das entrevistas. Desde este meu contato inicial com os docentes, em menos de 1 mês, todas as entrevistas constantes neste trabalho foram realizadas.

As 12 entrevistas foram realizadas entre os dias 9 de abril de 2021 e 28 de abril de 2021. A entrevista mais curta durou 15 minutos e a mais longa 65 minutos, em média as entrevistas tiveram a duração aproximada de 33 minutos. Após as realizações das entrevistas, as mesmas foram transcritas individualmente a fim de se iniciar a organização para a análise dos dados.

Os procedimentos de análise dos dados empreendidos foram orientados pela estrutura apresentada por Gomes (2002): a) Ordenação dos dados: faz-se o mapeamento de todos os dados obtidos no trabalho de campo (transcrição das gravações, releitura do material, organização dos relatos e dos dados da entrevista); b) Classificação dos dados: com base no que é relevante nos textos, são elaboradas as categorias específicas; c) Análise final: estabelecer articulações entre os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base nos objetivos.

Sendo assim, os dados foram organizados em seis eixos de análise: 1. Concepções e exemplos de formação continuada; 2. Expectativas e avaliações dos professores sobre as iniciativas de formação continuada; 3. Participação dos docentes nas iniciativas formativas; 4. Ações formativas para professores iniciantes; 5. Iniciativas formativas significativas e suas contribuições para os docentes; 6. Proposições e ideias para programas de formação continuada junto à rede pública municipal de ensino.

Ao final desta pesquisa foi produzido um relatório que foi entregue à Diretora da Divisão de Projetos e Pesquisa e a Coordenadora Pedagógica da Educação Física do município com a expectativa de auxiliar nas reflexões e ações em torno da formação continuada de professores da cidade.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como já foi comentado o objetivo deste estudo foi identificar e analisar as perspectivas dos professores de Educação Física sobre a formação continuada de um município do interior de São Paulo. Levando em consideração todos os apontamentos foram apresentados e analisados seis eixos de análise já citados anteriormente. Neste capítulo vamos dar enfoque nos discursos dos docentes entrevistados e na análise, de acordo com a literatura científica da área, desses discursos.

4.1 – Concepções e exemplos de iniciativas de formação continuada

Para começar a discutir sobre as perspectivas de formação continuada dos docentes é importante entender a base, isto é, quais as concepções de formação continuada que esses docentes revelaram. Isso pode ser identificado no Quadro 5.

Quadro 5 – Concepções de formação continuada

Quantidade de vezes que a ideia aparece nas falas dos docentes	Concepção de formação continuada
6	Complementação/aprofundamento/atualização do que aprendeu na graduação/do que já conhece
6	Melhoramento/aperfeiçoamento da prática pedagógica/atuação docente
5	Precisa ser algo constante
3	Traz novos conhecimentos e aprendizagens que antes não eram conhecidos
3	Autoformação
1	Busca de conhecimento a partir da dificuldade
1	Melhora a qualidade do ensino oferecido aos alunos
1	Importante para entender melhor o trabalho docente
1	Não é apenas para usar como progressão de carreira

Fonte: O autor

Tais concepções revelaram aproximações com o desenvolvimento profissional docente, aspecto defendido por vários acadêmicos da área de formação continuada como Marcelo Garcia (1999) e Gatti e Barreto (2009), além disso, elas parecem expressar o reconhecimento da formação docente ser algo contínuo e de compromisso com o processo educacional (NÓVOA, 2002). Os recortes abaixo caminham nesta direção:

[...] vai de cursos que vão aumentando a nossa capacidade de ensinar em sala de aula, são informações que complementam o que a gente já conhece (CÉZAR).

[...] mas a graduação, a gente tem ali, como posso dizer..., a gente passa brevemente por algumas áreas, então existem áreas assim que o professor ele vai precisar se aprofundar, entendeu? Vai precisar se especializar porque só a formação da graduação não é assim eficiente, né?! [...] então a formação continuada é isso, é a disponibilização de especialização em temas que o professor precisa se especializar, precisa saber mais, temas que estão mais em pauta na atualidade (JÉSSICA).

[...] não é só o que o empregador me oferece [...] mas o que eu busco como estudo complementar mesmo pra aperfeiçoar a minha profissão, o meu lado profissional, então todo aquele curso que eu busco pra aprimorar aquilo que eu tô fazendo, no meu trabalho, é formação continuada (JOÃO).

[...] e eu penso que a formação continuada deve fazer parte da carreira docente, no sentido de aperfeiçoamento, no sentido de atualização, desde que seja, do meu modo de entender, do interesse do professor, para que ela possa não só atualizar, mas deixar mais claro o seu trabalho, entender melhor o seu trabalho. Então, acho que a formação continuada não é somente uma oportunidade de você obter certificações, pontuações, promoções, mas é um aperfeiçoamento profissional (RONALDO).

Desta forma, é possível notar um entendimento de que a formação inicial não dá conta de fechar o ciclo de formação docente, este processo precisa continuar acontecendo, uma vez que no exercício profissional há outros desafios e novas demandas são criadas. Embora reconheçam a necessária articulação entre a formação continuada e os planos de carreira profissional, há elementos próprios das conquistas formativas dessas iniciativas que vão além das certificações, pois reconfiguram as relações dos professores com o trabalho que desenvolvem. Ademais, há a percepção de que este desenvolvimento profissional docente também se dá por meio de um compromisso pessoal com suas próprias mudanças, ou seja, pela autoformação.

Com relação aos exemplos de formação continuada, os 12 professores trouxeram situações que para eles representavam estas experiências. Sete deles visualizaram as iniciativas de formação continuada como algo diverso, sinalizando para cursos, participação em palestras, reunião pedagógica desenvolvida na escola, congressos, pós-graduação, mestrado/doutorado e cursos de extensão. Já cinco dos professores, associaram somente os cursos às iniciativas de formação. Um único docente, que está dentre aqueles sete já citados, elucidou uma compreensão mais ampla com vários exemplos, apontando: outra graduação, participação em pesquisas,

grupo de estudos, leitura de livro e realização de trocas de experiência em grupos no WhatsApp com outros professores.

É relevante perceber que neste eixo de análise os professores se dividiram principalmente em dois grandes grupos, um que apenas deu o exemplo de cursos e outro que contemplou outras ações formativas além dos cursos. A associação da formação continuada com modelos formativos exclusivamente assentados em cursos, de acordo com Marcelo Garcia (1999), revela uma perspectiva que é influenciada por uma dinâmica que costuma ser a mais utilizada nas iniciativas de formação, entretanto, de um modo geral é um modelo que apresenta diversas limitações.

As atividades pedagógicas desenvolvidas nas escolas foram citadas por apenas dois docentes, mostrando que os professores tendem a alimentar uma concepção de formação continuada fora da escola. Essa representação, certamente é fortalecida pelas experiências que os professores costumam vivenciar, muito embora, há algum tempo as investigações neste campo vem defendendo iniciativas que fossem inseridas na cultura escolar (MARCELO GARCIA, 1999; NÓVOA, 2002; GATTI; BARRETO, 2009). Os professores de Educação Física entrevistados por Cristino e Krug (2008) também deram exemplos de ações formativas assentadas em cursos e fora da escola, demonstrando convergência com os dados que encontramos.

Sendo assim, somando as respostas dos docentes houve diversos exemplos de formação continuada, porém os cursos se mostraram um exemplo em comum entre eles.

4.2 - Expectativas e avaliações dos professores sobre as iniciativas de formação continuada

Sobre as expectativas dos docentes com a formação continuada, todos explicitaram revelar alguma(s) expectativa(s), dentre elas, a que foi unânime expressava a experiência de aprender algo. Partindo desta ideia de aprendizagem, os discursos foram se ramificando em outras diversas expectativas. Quatro docentes citaram que acreditavam no impacto desta formação na melhoria da prática, ou seja, do modo efetivo como ensinavam. Três outros, deram destaque ao auxílio às dificuldades/problemas do dia a dia que enfrentavam nas escolas. Dois comentaram sobre o papel dessa formação para que os professores pudessem melhorar o aprendizado dos alunos. Em seguida, vieram os depoimentos com apenas uma recorrência, como: conseguir trabalhar o que é realmente proposto no currículo; ajudar

na autonomia de buscar conhecimento; aumentar os conteúdos que se pode trabalhar com os alunos; aplicar na escola o que aprendeu na formação; ajudar na reflexão sobre a ação docente; ter a oportunidade de ouvir as experiências dos colegas; aprender assuntos diferentes do habitual; criar as próprias atividades de maneira consciente; entender melhor a realidade escolar.

Depreendemos destes relatos que os professores são nutridos por diversas expectativas com relação à formação continuada, balizados, todavia, por um compromisso com a aprendizagem, aspecto este que se assemelha aos professores de Educação Física da pesquisa de Loureiro, Caparroz e Bracht (2015). Apesar disso, Gatti e Barreto (2009) chamam atenção para o fato de que nem sempre há um compromisso efetivo com a avaliação destas iniciativas, sobretudo em torno dos desdobramentos destas experiências para as aprendizagens dos professores. Em muitas ocasiões, existe uma preocupação muito mais acentuada na composição e desenvolvimento da ação formativa do que com as influências desse processo para as aprendizagens dos professores. Por esta via de análise, caberia, posteriormente às iniciativas de formação continuada, um período de acompanhamento dos docentes em seus contextos de trabalho, de modo a compreender melhor essa efetiva articulação da formação com a ação dos professores. Trata-se assim de um alinhamento entre a formação continuada e o cotidiano escolar (GATTI; BARRETO, 2009). A seguir podemos observar alguns recortes das falas dos docentes sobre suas expectativas com a formação continuada:

[...] Eu acredito que o professor sempre tem que estar aprendendo [...] quando eu vou escolher ou optar, procurar um curso, eu penso se ele vai me ajudar nas minhas dificuldades, o que eu vou aprender com eles [...] é melhorar o aprendizado do aluno, melhorar ai para que o aprendizado seja significativo, que a gente consiga trabalhar realmente aquilo que é proposto no currículo, a gente sabe que a formação inicial de cada professor foi diferente, tem muita coisa que eu trabalho hoje que eu não tive na minha formação inicial, então, a formação continuada faz a diferença para a gente ter segurança e saber como trabalhar. O hábito de estudar depois que a gente cria uma certa autonomia, de estar buscando, de querer sempre estar se atualizando (ANA).

[...] a expectativa é muito grande, porque é isso é a formação continuada que vai dando base para você atuar, aí você chega lá na prática, você lida com os problemas, principalmente eu como professora iniciante, tenho várias dúvidas e aí eu tenho que buscar coisas que me ajudem a resolver os problemas da prática, do chão da escola (ISABELLA).

[...] procuro fazer porque acho que, como eu disse no começo, eu preciso melhorar o meu trabalho, me atualizar, me aperfeiçoar, conhecer, melhorar para que eu possa ter uma atuação muito mais clara do que eu estou fazendo,

o que envolve esses processos de atuação, não somente no sentido instrumental: Ah! Eu tenho que somente adquirir conhecimento para que eu possa acumular um rol de atividades. Não! Mas que eu posso melhorar e criar também minhas atividades de uma maneira consciente daquilo que eu estou fazendo, relacionado ao conteúdo, relacionado à forma, relacionado ao discente, para quem eu estou atuando, porque a realidade é complexa, ela não é dada, né?! Então, quanto melhor a gente buscar possibilidades de informações de âmbito científico, pedagógico, tecnológico também, melhor será a nossa possibilidade, a oportunidade de entender melhor a realidade escolar que a gente está inserido (RONALDO).

Estes depoimentos nos permitem notar a expectativa da formação continuada em constituir no professor uma certa segurança para ensinar e o desenvolvimento de um bom trabalho, aspectos que colocam as demandas das iniciativas formativas na relação com as aulas e o cotidiano escolar, bem como, numa interação direta com o fortalecimento da profissão, do ser professor. É nesta direção que Nóvoa (2002) vai defender que é necessário que a formação continuada esteja mais voltada aos problemas a resolver do que aos conteúdos a transmitir. Há ainda uma explicitação, por parte dos docentes, de busca pela compreensão da realidade do seu trabalho: seus cenários, desafios, conquistas, novas configurações que, ao ser compreendida, fortalece uma postura autônoma e mais identitária sobre aquilo que realiza.

Sobre os aspectos positivos e negativos da formação continuada, é importante pontuar que todos os docentes consideraram que a Secretaria Municipal de Educação era comprometida com a formação continuada dos professores e, frequentemente, ofertava iniciativas. Entretanto, ainda que três professores tenham considerado todas as ações de formação como positivas, dois deles relataram que havia poucos cursos específicos para Educação Física.

Para cinco entrevistados, seria importante tornar as iniciativas formativas mais atrativas aos docentes, procurando considerar: os conhecimentos prévios dos professores; o contexto de ensino prático semelhante à prática pedagógica do professor; uma perspectiva crítica sobre o assunto, não sendo apenas algo técnico. Estas proposições dos docentes estabelecem aproximação com o que vem propondo Marcelo Garcia (1999) para as iniciativas de formação continuada de professores. Então, a não atratividade das ações formativas é um ponto negativo considerado pelos docentes.

Sobre essa necessidade de aproximação com os professores, dois entrevistados, apontaram a falta de diálogo para decidir as ações formativas em

conjunto, mesmo que haja uma cartilha em todo começo de semestre com a divulgação das ações formativas, os professores se ressentem desse distanciamento.

[...] então a gente não está tendo essa troca, a gente não está tendo reunião e aí coloca uma formação continuada que é basicamente teórica [...] elas estão sendo negligenciadas [...] eu acredito até que por adesão dos professores de educação física, porque, por exemplo, foi feita toda uma movimentação para ter um curso e não teve público [...] então hoje é abril, até agora a gente não conversou, não teve um momento de ter uma reunião de área, então eu acredito que já passou do momento, a gente começou em fevereiro, estamos em abril e não teve nenhum momento que a gente pudesse virtualmente abrir uma sala de meet para conversar, entendeu?! Para eu saber quem é meu colega, quem pode me ajudar no que, né?! Eu acabo recorrendo sempre as mesmas pessoas... (BIA).

[...] ponto negativo é esse pouco diálogo e discussão do que vai ser proposto, por exemplo, para o segundo semestre, discutir antes, e não dizer: Ah! Já tá pronto, tá bom, agora vamos discutir isso, né?! Acho que esse é um ponto negativo (RONALDO).

Estes relatos coincidem com o que Gatti e Barreto (2009) apontam como ponto negativo das iniciativas de formação continuada, ou seja, a não abertura de espaço para que os professores possam participar dos momentos decisórios correspondentes ao planejamento e elaboração de tais iniciativas.

Apesar disso, outros três docentes consideraram boa a comunicação que tem ocorrido, pois, segundo eles, os coordenadores pedagógicos de área sempre perguntavam quais eram as necessidades e interesses dos professores. Identificamos que há perspectivas distintas sobre um mesmo tema.

[...] e os coordenadores de área eles também perguntam quais seriam as nossas dificuldades, quais seriam os nossos interesses. Lógico que não tem como atender totalmente, né?! Mas eu vejo um esforço procurando atender essas nossas necessidades (ANA).

[...] eu passei por dois coordenadores de área, agora está sendo a terceira, mas sempre esses coordenadores foram e são muito democráticos, eles sempre perguntam para nós: “ó o que vocês precisam? O que vocês acham que está faltando para nossa área?” (REBECA).

[...] a gente sempre tá em contato por grupos de WhatsApp e eles enviam pedem pra gente participar, o outro que era o coordenador anterior sempre falava pra gente pra ter essa adesão pra gente poder investir no curso, porque não é sempre que temos assim, né?! Propostas na nossa área. Então o oferecimento é bem assim, eles oferecem sim e divulgam, tem bastante divulgação (JÉSSICA).

Com relação à comunicação, Marcelo Garcia (1999) comenta que é fundamental tanto na questão da avaliação diagnóstica, para direcionar as ações

formativas, quanto no planejamento e elaboração das ações, a valorização do protagonismo docente. Rossi e Hunger (2012) argumentam que as políticas de formação continuada devem ser processos compartilhados por professores, gestores, formadores e acadêmicos, mas não elaboradas unilateralmente.

Outro tema que apareceu nas respostas dos docentes foi a parceria com a universidade estadual que há no município, quatro docentes comentaram sobre o quanto é importante essa parceria.

[...] e eu acho, também, que o fato do município ter a Unesp sempre está oferecendo coisas interessantes, nos últimos anos eu tenho feito vários cursos oferecidos pela prefeitura em convênio com a Unesp que agregaram bastante [...] ressaltar a importância da universidade pública, da Unesp, sempre estar engajada ai sempre estar oferecendo cursos, para dar um respaldo, faz várias pesquisas e está sempre oferecendo. A gente está em contato, porque as vezes a gente fica no nosso mundo ali na escola, no ensino fundamental e a gente esquece de como a universidade pode enriquecer o nosso dia a dia né, como a gente pode aprender muitas coisas... (ANA).

[...] eu lembrei muito também dessa parceria universidade e escola, essa parceria também é algo muito importante é algo que se a gente puder unir mais vai ser muito benéfico tanto para os professores da escola tanto para os professores da universidade e os graduandos e o aluno que é o nosso principal, né também [...] então, essa união é mais isso que eu queria falar, essa união universidade e escola ela tem que continuar a gente não pode deixar ela se afastar. E eu vejo assim o quanto a Unesp está presente nas formações continuadas do município e isso é muito benéfico (REBECA).

Estes depoimentos se assemelham com os dos professores de Educação Física da pesquisa de Luiz *et al.* (2014), na medida em que os docentes relataram que a universidade os auxiliava a sair da zona de conforto, a aprender coisas novas. Sob esta mesma lógica, Gatti e Barreto (2009) defendem uma articulação entre formação inicial e formação continuada, objetivando que as instituições formadoras ofereçam acompanhamento, apoio e atualização contínua dos profissionais que nelas se formam.

Percebemos que esses aspectos positivos e negativos podem influenciar na questão da participação dos docentes nas ações formativas, portanto, o próximo eixo de análise é especificamente sobre essas participações.

4.3 - Participação dos docentes nas iniciativas formativas

Sobre a participação dos docentes nas ações formativas, 11 falaram que o principal empecilho na participação deles era o tempo, a questão do dia a dia corrido.

Por essa via, dois docentes disseram que os horários da ocorrência das ações formativas não pensavam nos professores, impossibilitando, assim, a participação. Neste sentido, podemos perceber que os horários de ocorrência das iniciativas de formação continuada se configuram como uma variável importante nesse processo, requerendo um diálogo e aproximação aos docentes para sua definição e estabelecimento. Ainda sobre a participação, três docentes consideraram que era importante que houvesse um esforço maior dos próprios professores para participar e mostrar mais interesse. Outros três professores relataram a dificuldade burocrática em conseguir participar de alguma ação formativa que não era específica para a Educação Física, mas que contribuiria muito para a prática docente. A seguir, temos os relatos de alguns docentes sobre aspectos que acabam atrapalhando a participação deles nas ações formativas:

[...] mas a minha dificuldade, como eu tenho acúmulo de cargo, é conseguir um tempo para fazer o curso agora, né?! Principalmente porque além dos dois cargos eu tenho família e pouco tempo para tudo isso. Então, disponibilizar um tempo fora do horário de trabalho para curso é mais difícil. Agora, quando é tipo convocação, facilita bastante para a formação [...] Então, acho que eu vou voltar a falar da mesma parte que eu falei aquela hora, da dificuldade de quando é fora do horário de trabalho. É lógico, a gente tem que ir atrás! A gente tem que buscar conhecimento, não só depender das convocações [...], para a gente conseguir ter um salário assim, que a gente consiga ter uma vida um pouco melhor, condições melhores, a gente tem que trabalhar, mais e acaba optando, né?! (JOÃO).

[...] tem semestre que não tem coisas específicas ou atividades em horário inviável que não dá pra gente participar, no meio da tarde no meio da manhã, acaba reduzindo a possibilidade da gente estar participando...e na prefeitura tem uma divisão, têm cursos que eles não abrem para outros professores, mas que seria interessante né?! Então, nem sempre a gente pode escolher aquilo que é do nosso interesse, só aquilo que é pré determinado pra gente [...] você lê a ementa do curso, e fala ah legal isso poderia desenvolver com as séries iniciais, fazer um gancho com a educação física, aí você se inscreve e você é negado, e eles colocam que o público alvo seria os professores da educação infantil, das séries iniciais, então eles dão uma segregada (ANA).

[...] desde que eu estou na prefeitura, né?! Fez 10 anos. Eu vejo um crescimento em espiral que está acontecendo, que está melhorando. Com a pandemia houve uma caída, caiu um pouco o número de cursos, mas essa questão de cair a oferta de curso para nós foi devido aos próprios professores não buscarem. Não buscarem essa formação e aí tem a gente que tem um pouco de medo de perder esse espaço nosso. Então, se a gente não se dedicar e procurar essa formação ela vai acabar. Eu acho que também o professor tem que se esforçar, não só o pessoal que está criando, que está nessa mediação de ofertar cursos, mas nós os professores também [...] acho que falta um pouco dos professores buscarem, mas é aquilo que já falei antes, a questão de tempo. Às vezes, o professor tá trabalhando muito e tá cansado (REBECA).

Tempo, cansaço, melhor articulação das propostas com os interesses dos docentes, bem como, maior compromisso dos professores com estas dinâmicas de formação foram aspectos destacados pelos professores. Neste sentido, estes dados parecem revelar uma demanda por mais diálogo e aproximação entre os interesses e possibilidades dos docentes para se pensar e elaborar as iniciativas formativas.

Um tema que apareceu de modo recorrente no decorrer das entrevistas foi o da “convocação”. Esta ocorria quando as ações formativas aconteciam no horário de trabalho dos docentes. Sob este aspecto, cinco docentes relataram que era bom quando isso acontecia, pois, o público aumentava. Todavia, três docente reconheciam que acabava atrapalhando as aulas de Educação Física, pois tirava o professor da escola. Neste sentido, manifestaram uma compreensão ao fato de que as convocações tinham diminuído bastante. Segue a fala de um docente sobre o assunto:

[...] era feito no horário de aula e isso ajudava muito porque não tinha como a pessoa não ir, então isso era um ponto positivo porque era no horário de aula. Só que aí tinha um problema que a escola ficava sem professor. Então isso causava um outro problema, mas é interessante que aí tinha uma participação maciça. Agora com essa nova política da prefeitura não pode ser mais no horário de aula e isso diminui a participação dos professores porque só realmente os professores que estão interessados que vão atrás porque tem que ser fora do horário, às vezes ele tem outros afazeres e isso dificulta, então eu acredito que isso atrapalha um pouco. Mas eu também entendo a Prefeitura que não dá para tirar o professor da sala de aula e fazer formação, porque isso atrapalha o andamento da escola (DANIEL).

Moraes (2007) pesquisou sobre o tema e concluiu que o percentual de frequência nas ações formativas oferecidas fora da jornada de trabalho e sem recompensa financeira era de 20%; as que não eram durante a jornada de trabalho, mas possuíam uma renumeração, tinham uma frequência de 90%; aquelas que eram oferecidas durante a jornada de trabalho, o caso das convocações, apresentavam 100% de frequência. Tais resultados, expressam diferença bastante significativa e podem auxiliar diversas secretarias de educação a organizar suas iniciativas de formação continuada.

Duas docentes relataram que na prefeitura havia a Atividade de Trabalho Pedagógico Individual (ATPI) e que elas recebiam por essas horas, podendo utilizar algumas delas para participar de ações formativas. Esta ação do município caminha em direção ao que é defendido pela literatura científica da área de formação continuada (MARCELO GARCIA, 1999).

[...] ou você pode fazer os cursos no seu horário de ATPÍ, que seria a formação individual, a gente tem uma porcentagem de horas que a gente pode usar para fazer esses cursos... depois no decorrer da carreira, no meu caso, a gente tem esse horário que a gente pode usar para fazer os cursos. Então, hoje eu tenho oito horas de horário individual do ATPÍ e então metade desse horário, quatro horas por semana, eu posso usar para curso de formação da prefeitura (ANA).

[...] Toda vez que é no horário de serviço ou no horário de ATPÍ, [...] então eu tenho mais tempo para fazer essas formações continuadas (BIA).

Outros dois professores comentaram o fato de que a prefeitura tinha alguns sistemas de progressão de carreira e para o qual participação (comprovação de realização) nos cursos era fundamental, aspecto que acabava contribuindo para que eles participassem das iniciativas formativas.

[...] a prefeitura tem isso e, além de tudo, tem um incentivo, né?! Para você continuar estudando, e isso tem um impacto nas aulas... porque esse incentivo é como a remuneração, né?! Você tem uma gratificação a cada dois anos. Se você fizer 120 horas de curso, você recebe um aumento no salário de 2%. É pouco, mas ao longo de muitas evoluções, isso faz uma diferença. E isso também motiva o professor a continuar estudando e aprendendo, entendeu?! Então a prefeitura, com certeza, ela tem uma política bacana de incentivo ao professor (DANIEL).

[...] todo semestre eu tento participar de, pelo menos de uma, porque além, assim, dos assuntos, conta pra gente também pontos de formação, ainda mais para quem é adjunto. Todo final de ano a gente é classificado para distribuir aula, então quanto maior a pontuação você fica mais para cima, né?! Então eu participo todo semestre que tem, eu participo (LAURA).

O incentivo financeiro, configurado por um plano de carreira, tem impacto direto na participação dos docentes nas ações formativas, todavia, ainda que significativo, é importante que o professor construa outras relações com as iniciativas de formação continuada de modo a compreender suas contribuições para sua atuação profissional. O envolvimento docente nestes processos de construção pode se estabelecer como uma das alternativas para ampliar os sentidos da formação continuada para além da exclusividade financeira.

No campo das pesquisas sobre formação continuada de professores, um outro aspecto que ganha relevo corresponde às demandas próprias de cada fase da carreira, deste modo, algumas fases teriam necessidades e interesses mais

específicos. Sendo assim o próximo eixo de análise é sobre as ações formativas para professores iniciantes.

4.4 - Ações formativas para professores iniciantes

Tendo como base o conceito de professor iniciante tratado por Burke (1984) que são aqueles docentes que possuem de 0 a 3 anos de exercício profissional e os com mais de três anos que estão iniciando numa nova cultura escolar, diferente da que estava habituado. Portanto, em nosso estudo, tivemos interesse em perguntar sobre eventuais ações formativas que seriam realizadas com professores de Educação Física que estão iniciando no município, já que este momento da carreira tende a ser conjugado com intensas experiências e que podem resultar em desencanto e até abandono da profissão. Pelas respostas obtidas, notamos que a Secretaria de Educação Municipal, com o passar dos anos, começou a realizar uma ação formativa para todos os servidores ingressantes na rede. Depois de um tempo, começou a ter um momento específico desses ingressantes com a coordenação pedagógica da Educação Física. Tal formação vem ocorrendo da seguinte forma:

Existia na época um curso que eles chamavam curso de entrada, sabe assim? Que era só para mostrar para nós o plano de carreira, entendeu? Para você conhecer, mas não era específico da educação, era específico da prefeitura, falava sobre falta abonada, sobre o plano de carreira [...] existiu esse curso. Foi legal, mas foi uma tarde, né?! Foi no horário de aula, achei interessante. Quando eu ingressei eu fiz isso uma tarde. Eu fui lá na prefeitura, lá no curso onde estava todo mundo que estava ingressando, mas aí tinha servente, tinha professores de todas as áreas, do administrativo, foi um curso [...]. Eu gostaria que fosse específico, para a área da Educação Física, mas geral como foi. Seria interessante alguém da área mais experiente explicar, mostrar a carreira, os problemas, desafios, as dificuldades no início. Eu acho que é interessante sim ter isso (DANIEL).

Teve sim, sabe? Inclusive é uma situação que eu até admiro na prefeitura [...] um processo de acolhimento na própria prefeitura com profissionais lá, com psicólogos, passamos também para entender como que funciona o sistema de aposentadoria, alguma coisa assim da prefeitura, isso foi logo de início, quando nós entramos. Acho que foi importante para conhecer, eu achei que foi bem interessante. Depois, mais para frente, eles fizeram na própria Secretaria da Educação. Foi uma tarde, né?! Nós participamos [...] teve assim uma introdução, eu gostei muito da introdução, porque eles apresentaram como funciona a secretaria da educação, as pessoas que trabalham lá, o que que cada um faz dentro da secretaria, e assim foi um trajeto bem interessante. Mas assim, o que eu achei naquele dia? Eu achei só que ficou muita coisa para falar no mesmo dia, porque logo em seguida teve a parte que entrou o nosso coordenador de educação física e assim não sobrou tanto tempo para justamente ele falar da Educação Física em si no município [...] Então eu acho que, assim, é super válido isso que eles fazem, no entanto, eu acho que poderia ser um pouquinho mais extenso, dividido em alguns dias, talvez

assim para trabalhar melhor a área que você vai atuar, certo?! Acho que que é isso (LETÍCIA).

Podemos perceber que a atividade de recepção dos ingressantes, ou seja, dos professores iniciantes na rede municipal de ensino se dava por uma ação formativa muito pontual e curta, envolvendo muitos assuntos diversos. Mesmo sendo considerada positiva pelos depoentes, eles indicavam outras possibilidades para a realização desse processo como: dividir os assuntos e realizar estes encontros em mais de um dia, ter um espaço de apresentação e diálogo para a área específica de atuação dos docentes. Ainda assim, trata-se de uma ação formativa muito distante do que é preconizado pela literatura, uma vez que esse período é uma fase de transição e precisa de uma atenção especial da equipe gestora, com uma ação formativa que vai além de um encontro coletivo, demandando acompanhamento na escola, troca de saberes entre os pares e com professores mais experientes da rede, fortalecendo esse processo de transição com auxílio, orientação e apoio (MARCELO GARCIA, 1999; GATTI; BARRETO, 2009).

Os docentes do referido município consideraram relevante que fosse realizada uma iniciativa de formação continuada específica para os professores iniciantes de Educação Física, pois eles mesmos sentiram na pele as dificuldades e os desafios desse início da profissão ou mesmo de começar em uma nova Secretaria de Educação:

[...] eu ficava bem apavorada mesmo, eu tinha acabado de me formar, comecei a dar aula, tive que aprender meio que na marra né?! Fiquei assustada no começo... (ANA).

[...] já chegava com a cara e a coragem na sala de aula sem entender nada e você vai apanhando um, dois, três anos até pegar o ritmo, até entender como é que funciona uma sala de aula... (CEZAR).

[...] então eu me lembro que assim que eu entrei eu peguei lá o currículo para me ajudar e no final tinha uma tabela com as atividades de cada conteúdo, só que tinha os nomes das atividades e não tinha a descrição dessas atividades, então, eu continuei na dúvida porque eu vi o nome, mas eu não sabia como fazer atividade... (ISABELLA).

Considerando o reconhecimento dos docentes desta ação formativa específica, estes foram questionados sobre como isso poderia acontecer. Segundo eles, tais iniciativas formativas deveriam: oportunizar um momento de troca de experiência entre os docentes da rede; contribuir para que os docentes iniciantes conhecessem a

realidade das escolas da rede municipal; conhecessem e acessassem o currículo; acolher os docentes; ensinar a preencher os documentos; esclarecer as dúvidas; estar atentas às necessidades desses docentes:

[...] e acho que agora os professores que estão chegando, os professores iniciantes, deveriam ser priorizados, na formação ter um momento para ajudá-los, acho que não superficial, entrou tem um dia e pronto, não, deveria ser um acompanhamento nos primeiros anos, nos dois primeiros anos, ter um suporte, dar um feedback aí (ANA).

[...] porque a questão de acolher, de chegar na escola, ser apresentado, conhecer os espaços e como funciona a rotina daquela escola, qual é o público, tudo isso é ajuda o professor, porque isso são angústias assim, que que o que eu tenho passado, que falta, talvez um olhar para a formação continuada para os professores de educação física iniciantes... do apoio tanto por parte dos pares que já estão lá na escola, como por parte do coordenador e dos diretores... E apresentar também os documentos que nem o currículo, a matriz, ajudar a ensinar como preencher uma caderneta porque eu também não sabia, então aí você chega lá educação física 10 turmas e 10 cadernetas, você não sabe nem como preencher aquele documento, então mais nesse sentido (ISABELLA).

Ah eu acho que seria importante uma formação para quem acaba de entrar, porque a gente tem da licenciatura o processo todo, mas a gente não tá acostumado com o funcionamento da escola, né?! É sistema, caderneta, é distribuição de nota que cada nível de ensino é diferente, aí você tem que aprender na prática mesmo, correndo atrás da informação. Eu acho que seria bem interessante, tanto que o pessoal que entra mais novo hoje em dia também eles correm atrás da gente para saber “ah como que é? como que faz? que que eu tenho que fazer aqui?” porque vai dá gestão que você tá na escola de ajudar, mas não são todas assim que sentam com você “vai fazer isso isso isso, tem que entregar isso isso isso a caderneta funciona assim, o sistema funciona assim” Não, não tem... (LAURA).

[...] de maneira específica com relação à educação física, eu acho que tem que, vamos dizer assim, haver sim uma ação, mas uma ação, também, como eu disse antes, mais relacionada às necessidades. Verificar quem são essas pessoas, até mesmo onde e quando foram formadas. [...] então ver o tempo de formação, vamos dizer assim, tem que fazer um levantamento do perfil desse professor iniciante, pra poder dizer assim: olha vamos pensar num geral e depois fazer uma ação específica pra eles. Olha eu acho importante sim, porque te traz assim acolhimento, uma certa segurança de onde você tá pisando, para que você não fique perdido... (RONALDO)

[...] quando ele participa de formações ele tem essa oportunidade de conhecer outros professores com mais experiência, de compartilhar a forma como eles trabalham, até mesmo dele falar o que que está acontecendo ali com ele, como que tá as dificuldades, o que está dando certo o que não dá, então assim, a formação, principalmente para quem entra, eu acho que é fundamental (LETÍCIA).

A proposição do professor iniciante ter um período mais próximo com um professor tutor (professor mais experiente), defendido por Marcelo Garcia (1999) e Gatti e Barreto (2009), apareceu na fala de dois docentes.

[...] se eu tivesse tido por exemplo seis meses de estágio com um professor atuante da rede seria muito mais fácil para me organizar, para aprender a lidar com os alunos, com documentos [...] seria muito mais útil do que simplesmente chegar com uma caderneta e você já começar a dar aula (CÉZAR).

[...] talvez se tivesse um tutor, um tutor só para estar me auxiliando naqueles primeiros momentos, nossa seria um diferencial muito legal... (REBECA).

Trata-se de ação formativa interessante, ligada a política pública, pois incentiva muito a troca entre os pares e ajuda nessa inserção do professor iniciante na cultura escolar. Para ampliar esse processo de aprendizagem, a fala de uma professora evidenciou que os docentes com mais tempo de carreira também aprendiam muito com os iniciantes.

[...] “ah, mas ele acabou de sair da faculdade”, mas ele vem com informação que eu não tenho, então eu vejo que a troca é essencial. Então você colocar pra mim hoje uma professora, que começou agora na prefeitura para trabalhar comigo, por favor, por favor. Eu vou grudar nela e fico aprendendo (BIA).

O professor tutor é uma ação formativa que poderia ser realizada, formalizando e bonificando o professor tutor, materializando uma oportunidade efetiva de momentos de trocas entre os docentes. Essa formalização poderia ocorrer, por exemplo, por meio de certificações para o professor tutor, em que ele possa usar para progredir na carreira.

Os momentos de Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) também foram pontuados na relação com os professores iniciantes. Tal atividade é caracterizada por reuniões pedagógicas que os professores participam e recebem por isso, entretanto, os professores iniciantes na rede de ensino estudada, denominados de professores adjuntos, não recebem para participar do ATPC. Segue a fala de duas docentes sobre o assunto:

[...] o que eu sinto a falta é que como eu sou professora adjunta, na prefeitura os adjuntos, eles não participam dos ATPC e então, esse espaço de formação, a gente não tem acesso por conta de ser adjunto e isso eu sinto falta, pois, às vezes, me sinto assim distante do que está acontecendo ali na escola por não participar desses momentos coletivos [...] a gente entra como adjunto e então a gente fica excluída de momentos coletivos, então dificulta mais ainda [...] essa dificuldade que os professores adjuntos passam, principalmente por não participar dos momentos coletivos da escola, isso

dificulta muito o trabalho, muitas vezes você fica por fora ali do que está acontecendo e se você não vai atrás, se você não busca, também você não tem acesso não (ISABELLA).

[...] nós adjuntos, nós assim, não temos essa essa participação no ATPC porque eu acho que o ATPC também é uma forma de formação continuada, até mesmo para a gente estar à par das outras disciplinas, dos outros assuntos que acontece na escola para a gente ter também esse conhecimento, eu acho que é importante todos os professores participarem do ATPC, né? Mesmo que não seja voltado para a educação física, mas está ali, participar daquela formação, ver outras formas também [...] E tem que ter esse laço entre as áreas, né? Então acho que isso falta na prefeitura, né? O professor adjunto, o professor substituto estar dentro desses processos de formação [...] acho que é muito errado a gente não poder participar não ter incluso isso na nossa carga horária, né? Porque nós apesar de sermos substitutos, eu acho que a grande maioria dos professores substitutos estão com salas, então nós temos a nossa sala o ano inteiro, nós temos ali, não é só substituir um dia, dois dias, uma semana, né? Nós temos ali todo trabalho que um professor especialista tem, então não tem porque não termos o direito de fazer parte do ATPC, né?! [...] até na prefeitura eu acho que é uma vontade da maioria dos professores ali que a gente que está entrando da gente poder participar daquelas reuniões que dos professores da prefeitura, quando eles se juntam (LETÍCIA).

Neste sentido, parece contraditório que os professores iniciantes não participem destas atividades pedagógicas desenvolvidas na escola, pois é um momento que poderia ser propício para fortalecer seus vínculos com os colegas e a escola. A realização dessa ação de não envolvimento dos iniciantes, pode potencializar, de acordo com Marcelo Garcia (1999), o sentimento de isolamento dos iniciantes em seu trabalho.

Os docentes demonstraram um grande interesse nas ações formativas para os professores iniciantes, trazendo diversas contribuições. Ações que buscam valorizar muito a troca de experiência entre os pares, que seja um momento de aproximação entre os professores ou com a gestão, de modo a inserir o professor na cultura escolar e na profissão, nos documentos da escola e no próprio currículo municipal. Talvez, a lembrança de quando ingressaram associada aos enfrentamentos com os quais se depararam tenham contribuído para desencadear esse olhar sensível para os iniciantes. Deste modo, encontramos aqui um importante aspecto que merece atenção especial da Secretaria de Educação Municipal.

Nesta fase da pesquisa chegou a hora de ser discutido mais especificamente sobre as ações formativas que se mostraram mais significativas aos docentes, bem como, suas contribuições para o âmbito do desenvolvimento profissional.

4.5 - Iniciativas formativas significativas e suas contribuições para os docentes

Sobre quais iniciativas de formação continuada tinham sido significativas para os professores e como elas se configuraram, ganharam destaque 20 delas. Em suas perspectivas, estas lhes trouxeram contribuições tanto para atuação quanto para o desenvolvimento profissional. O que pode ser observado no Quadro 6.

Quadro 6 – Ações formativas que trouxeram contribuições para os professores

Quantidade de docentes que citaram a ação formativa	Temáticas da ação formativa
8	Esporte Educação
4	Criação/modificação/adaptação do Currículo; Superdotação e Altas Habilidades.
3	Golfe; Tecnologia.
2	Reuniões de área; Miniatletismo; Dança Criativa; Semana da Educação; Xadrez; Avaliação em Educação Física; Tênis; PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência)
1	Parceria para participar de Congressos Acadêmicos; Participação em Pesquisa; Esportes Coletivos; Racismo no sistema escolar; Ciclismo; Aprendizagens socioemocionais; Jogos e Brincadeiras Africanas.

Fonte: O autor

A ação formativa “Esporte Educação” se destacou entre as demais, tendo sido desenvolvida antes de 2016, por isso, dos 12 docentes entrevistados em nosso estudo, oito já estavam na prefeitura, e todos eles citaram essa formação. Os docentes explicaram como foram essas iniciativas de formação.

[...] falava bastante da inclusão, da participação de todos, tinha a teoria e muitas práticas, a gente fazia, vivenciava as práticas entre os professores, que inicialmente eram só os professores da prefeitura, depois foram professores do estado, então era um grupo bem bacana, tinha muitas discussões e depois a gente fez algumas ações de aplicar essas atividades em escolas, em grupos de alunos também... (ANA).

[...] o pessoal do esporte educacional foi muito, muito marcante, foi muito legal, as práticas de ir na escola, de fazer, de pensar a atividade, né de repensar a atividade para mim foram cursos muito bons, porque foram vários né, muito bons... (BIA).

[...] gente tinha tarefas a gente tinha atividades que tinha que ser feita na prática, na escola, então depois filmava, tinha relatórios e você tinha que

aplicar a estratégia via se funcionava, se não funcionasse o porquê não funcionou. (DANIEL).

[...] era uma convocação, a gente fazia parte toda de metodologia, tinha a parte prática dentro do curso também e a gente levava a prática desse curso para a escola. Inclusive, eles acompanhavam dentro da escola o trabalho que a gente estava desenvolvendo, a gente desenvolvia na escola e devolvia depois o que a gente tinha de resultado com aquilo que a gente tinha aprendido, né ou estudado dentro do curso, foi bem legal, é uma prática bem legal que a gente teve dentro desse curso... (JOÃO).

[...] eu gostei bastante da estrutura como era feita porque a gente tinha não só a parte teórica, mas tinha a parte de desenvolver os projetos nas nossas escolas, de mostrar também os projetos para os outros professores que estavam lá, sabe? A gente a partir do modelo lá que a gente fazia, a gente pôde também apresentar isso em congresso, né? Teve algumas pessoas que levou isso para alguns congressos, então assim, foi bem gostoso. (LETÍCIA).

[...] foram vários momentos foi bem grande a carga horária, e aí foi durante o período de trabalho, então a gente ficava de manhã e à tarde eram 8 horas, e aí era passado teoricamente discussões e depois a gente ia para a prática, que aí era na quadra nós professores, né fazendo e depois a gente refletia e voltava para a prática e depois refletia novamente, eram criados grupos entre os professores, esse foi muito bacana foi um dos melhores assim que eu que eu vivenciei até o momento. (REBECA).

Conforme os depoimentos dos professores, pudemos notar que essa ação formativa ocorreu durante o horário de trabalho e, com isso, contribuiu para aumentar a participação dos mesmos, aspecto relevante e já evidenciado pela literatura científica da área (MORAES, 2007). Outro ponto fundamental foi a carga horária extensa desta formação com vários encontros. Isso parece fortalecer a prerrogativa de que ações mais duradouras e que possuem uma continuidade tendem a ser mais proveitosas para os docentes (TREVIZAN, 2016). Ademais, uma característica significativa desta iniciativa de formação, foi a relação com a escola, pois os docentes tinham que desenvolver com os seus alunos o que foi trabalho no curso. Tal dinâmica parece suprir o aspecto negativo trazido por Gatti e Barreto (2009) quando os professores ressaltam a dificuldade de levar para a prática pedagógica o que aprendem nas formações.

Nesta formação, havia um momento de discussão e reflexão com os pares sobre a vivência realizada, incentivando o protagonismo docente e valorizando a troca de experiências entre o grupo, (NÓVOA, 2002; CRISTINO, KRUG, 2008). Articulado à ação formativa, os professores tiveram que elaborar e realizar projetos que giravam em torno do contexto e campo de interesse dos seus alunos. Essa ação, para além das atividades desenvolvidas no interior da escola, estimulou os professores a participar e apresentar seus trabalhos em congressos acadêmicos, estreitando

vínculos com novos conhecimentos científicos (LUIZ *et al.*, 2014). Todas essas características formação parecem prestigiar as demandas indicadas pelas produções acadêmicas da área de formação de professores e, talvez por isso, tenha se evidenciado, nas manifestações dos professores, como um programa formativo de boa qualidade.

Com relação às ações formativas denominadas “Criação/modificação/adaptação do Currículo” e “Avaliação na Educação Física”, citadas seis vezes pelos professores, vale o destaque que se constituem como ações formativas muito recomendadas pela literatura (MARCELO GARCIA, 1999). Nestas, foi possível perceber, pelas falas dos docentes, que o foco se assentou no diálogo, na ação reflexiva, potencializando o papel de protagonistas dos professores (NOVOA, 2002).

[...] Aí teve a criação, teve a adaptação do currículo para BNCC, teve modificação do currículo, então é um processo de construção contínuo na prefeitura. Isso tem e é legal... Tá por exemplo o da professora L né? O do currículo, por exemplo a professora L ela fazia o grupo pensar, né? Por exemplo “como que é como que vocês fazem? Tá pode ser assim? Pode ser assado?” E apesar dela ser fera né, conhecer muito, ela era muito humilde, então ela tentava colocar todo mundo... (DANIEL).

[...] É eu gosto bastante dessas iniciativas onde o professor ele tem voz, então, por exemplo tanto na formação do currículo como na de avaliação os professores foram ouvidos, eles participaram do processo, então foi algo ali que acontecendo colaborativamente, então não é algo que é imposto, que vem de cima e que você às vezes só realiza alguma atividade e você acaba não sendo ouvido, então essas duas que eu participei trouxeram grandes contribuições nesse sentido de ouvir mesmo o professor, de saber o que ele precisa, quais são as suas necessidades ali informativas e dá voz para esse sujeito e ele participar mesmo daquele processo, não apenas ficar ali recebendo apenas informações que às vezes nem faz sentido para sua prática. (ISABELLA).

[...] também foi uma formação bem interessante, porque particularmente eu nunca tinha pensado tanto sobre a avaliação né (ANA).

As iniciativas formativas que trataram das temáticas “Superdotação e Altas Habilidades”, “Golfe”, bem como, as de “Miniatletismo”, “Tênis”, “Dança Criativa”, “Xadrez”, “Ciclismo”, “Jogos e Brincadeiras Africanas” citadas 17 vezes pelos professores, ganharam destaque por tratarem de assuntos pouco explorados nos cursos de Educação Física e foram significativas para ampliar os conhecimentos dos docentes.

[...] desse do Golfe foi um projeto que foi realizado em todas as escolas municipais, então teve uma formação antes né, e foi muito interessante, uma prática diferente do que a gente tá acostumado a realizar nas escolas, então teve uma formação, teve todo esse aprofundamento dentro do golfe, eles disponibilizaram o material, a gente foi lá no campo de golfe, praticar para aprender mesmo para poder estar ensinando, realizando esse projeto na escola. (FERNANDA).

[...] é uma coisa que você não para pra pensar, é uma coisa que você não tem muito na escola, e aí tendo o curso você percebe como que você atua e que você consegue identificar uma coisa que você deixaria passar se você não tivesse feito uma formação por exemplo. (LAURA).

Então nós passamos uma tarde, né? Falava sobre trabalhar bike na escola, foi bem legal, uma visão bem diferente assim que a gente teve de uma nova forma também de trabalhar com esse conteúdo na escola. (LETÍCIA).

[...] agora do tênis também, a gente vivenciou também a modalidade um lugar fora da escola, no clube B. que a gente foi fazer uma parte prática também e depois a gente recebeu o material para trabalhar na escola, por exemplo, materiais raquete, bolinha, alguns materiais específicos para trabalhar a modalidade dentro da escola. (JOÃO).

[...] da dança que foi com a professora N. que ela passou atividades muito legais. Ai passou sobre expressão, a gente ensinar a expressão para alunos, atividades também no chão, ela depois no final da aula, não é que uma receita de bolo, mas ela passou atividades impressas para nós, um CD também com músicas para a gente ter uma base disso... (REBECA).

Eu fiz uma oficina de jogo de xadrez também que eu tenho o material até hoje, que é bem legal assim, é um tabuleiro que a gente coloca na lousa, a gente confeccionou com feltro e tem as pecinhas, que é bem legal (ANA).

A formação continuada com a temática “Tecnologia” também foi sinalizada como uma que atendeu as necessidades dos docentes (GATTI; BARRETO, 2009). Citada por três dos entrevistados, ela ocorreu na época em que as aulas presenciais estavam suspensas por conta da pandemia do Covid-19. Pela fala da professora Letícia, percebe-se que, mesmo sendo uma formação elogiada, poderia ter sido mais duradora, pois traria ainda mais contribuições.

[...] ele passou bastante assim a forma como ele trabalha, os autores que ele trabalha, eu gostei bastante, pena que foi só uma tarde né, poderia talvez ter sido mais encontros... (LETICIA).

As reuniões de área foram destacadas pelos professores como uma importante ação para o desenvolvimento profissional deles. Uma vez que, segundo uma das docentes, caminhava no sentido de fortalecer o vínculo dos docentes e valorizar a troca de experiências entre eles.

[...] a gente não ia para nossa escola, a gente ia para a secretaria da educação e lá estavam os professores de educação física e cada área se reunia, de geografia com geografia, de história com história, então tinha um tempo de formação, tinha um tempo de troca de experiência, divulgação de curso que faz toda a diferença, porque você pegar o catálogo e ler é uma coisa, agora o coordenador explicar que o profissional assim, procurou a gente e vai acontecer isso, isso e isso, também dá mais sentido para a formação (ANA).

Esta iniciativa de formação incentiva a divulgação da prática pedagógica dos docentes, de projetos realizados em outras ações formativas, da troca de experiências entre os professores de diversas disciplinas.

A Semana da Educação igualmente foi uma iniciativa formativa elogiada por duas professoras. Tal evento, organizado anualmente pela Secretaria Municipal envolve palestras, cursos, apresentações de trabalhos.

[...] a gente tem a semana da educação, né? Que aí sempre tem palestras, convidados bem interessantes, com temas mais gerais da educação, que não vou saber citar pra você, a gente tem também a troca de experiências, a oportunidade de estar apresentando trabalho, quando eu participei do projeto do PIBID eu apresentei trabalho na Semana da Educação, agora no mestrado também fiz o registro de várias práticas e fiz pôster, apresentei lá, então, eu acho que também é uma ação de formação continuada [...] puxa, eu devo registrar mais as coisas que a gente faz, né? Tá refletindo sobre aquilo, dividir com os colegas, ver o que posso melhorar, então esse tipo de evento acho que é válido, porque as vezes a gente fica procurando congresso fora, congresso pago, e tá ali, todo ano a prefeitura faz e participa quem quer, por muitos anos eu não participei, mas em alguns anos eu falei “puxa, por que não né?” São coisas que vão agregando aí e as vezes a fala, né, “ah, tô na sala, não consigo fazer”, mas é questão de criar um hábito né, de registrar pra estar participando, fazendo artigo, esses pôsteres, essa troca de experiência que é bem legal (ANA).

[...] que é uma semana que os professores podem apresentar trabalhos, trazer experiências, relatos de experiência e são oferecidos ano para todos os professores, não só da rede... (FERNANDA).

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi apontado como outra ação formativa que teve bastante momento de vivência na escola e significativa reflexão sobre a ação, citado por dois docentes, mostrando assim que a reflexão é algo que contribui muito para a atuação docente.

[...] e foi assim nossa eu fui eu trabalhei como supervisora né, eu auxiliei como supervisora e tinham os professores e tinha os estudantes da graduação né de licenciatura, e foi assim eu acredito que foi tão benéfico tanto pra eles quanto pra nós porque eles acompanhavam a gente nas aulas, durante as

aulas e depois eles aplicavam algumas atividades e a gente acompanhava. E o mais legal, o mais bacana é que depois a gente sentava junto e refletia sobre o processo, o que deu certo, o que não deu, o que a gente pode melhorar. Isso é fundamental a gente refletir sobre o processo, sobre a ação, porque se a gente fizer uma ação e não gerar reflexão sobre aquilo e não refletir, não vale nada né (REBECA).

Outras ações formativas caminharam na direção de destacar o estreitamento de vínculo entre os professores das escolas e os docentes da universidade, em especial aquelas que incentivavam a parceria na produção e divulgação de pesquisas, seja por meio de congressos acadêmicos ou por produções investigativas.

[...] achei interessante quando houve essa interação entre universidade e secretaria [...] Então essa ação específica junto ao *Congresso X*, vamos dizer assim, pra mim foi ótimo né, porque eu apresentei trabalho, eu fui lá ouvir as palestras... (RONALDO)

[...] participei como sujeito de pesquisa e eu aprendi o tanto quanto, porque eu fui um dos poucos que continuei com as pessoas... (RONALDO)

Este vínculo entre a universidade e os professores é fundamental para uma formação continuada de qualidade (DAMIANI; MELO, 2006), na medida em que possibilita aos docentes mobilizarem novas reflexões e compreensões de cenários do seu cotidiano, bem como, oportuniza dialogar com outras pessoas e aprender sobre assuntos diversos.

Temáticas que estavam mais presentes no cotidiano dos professores também tiveram destaques como iniciativas relevantes para eles, em especial três delas: “Esportes Coletivos”, “Racismo no Sistema Escolar” e “Aprendizagens Socioemocionais”, citadas por três professoras.

[...] O curso da professora L. sobre esporte coletivo fez a gente pensar em um conteúdo, que a gente trabalha tanto, de maneira diferente (ANA).

[...] são assuntos que estão no nosso dia a dia que a gente se depara todo dia (LAURA).

No caso dos Esportes Coletivos, esta iniciativa conseguiu fazer com que os docentes pensassem de maneira diferente sobre um conteúdo que é tão comum para a Educação Física. Já as ações referentes ao “Racismo no Sistema Escolar” e às “Aprendizagens Socioemocionais” demonstraram o interesse dos professores por temas transversais que, para além da área específica, podem estabelecer um diálogo

entre professores de outras áreas. Isso mostra que para uma ação formativa ser significativa para um docente de Educação Física, ela não precisa ser restrita apenas aos professores de Educação Física.

Dentre as várias iniciativas de formação continuada pontuadas pelos entrevistados, podemos notar que certas características se mostraram relevantes para que houvesse uma melhor qualificação destes programas por parte dos docentes de Educação Física, o que pode significar um conjunto balizador para a implementação de novos processos formativos nesse campo.

Para todos os docentes entrevistados as ações formativas trouxeram algum tipo de contribuição. Alguns docentes deram mais detalhes de quais foram essas contribuições, ganhando destaque: sair da zona de conforto; repensar a sua prática pedagógica, como se pode ver nos dois recortes abaixo.

[...] me fez repensar na minha prática, né. Que acho que depois de um certo tempo de carreira, você dá uma estabilizada, você fica emocionalmente estável, ali na sua zona de conforto e acho que nesse momento eu comecei a dar um estalo assim [...] Então eu comecei a ver assim, ah aquele aluno que está sentado na arquibancada né, ou aquele aluno que sempre dá uma desculpa, de estar pensando nele, é problema meu, eu que tenho que despertar alguma coisa nele, o que eu posso fazer para ser diferente... (ANA).

[...] são conceitos que eu tinha na cabeça que convivendo com outro professores, eu aprendi e modifiquei o jeito de pensar, por exemplo eu acreditava que educação física era esportivista porque foi a minha formação, eu participei do pibid e tudo isso foi uma mudança de visão da educação física e a partir desse momento teve uma mudança. E aí o conceito da educação física esportivista que era que tirava a oportunidade de todos assim, né? “Não quer fazer então não faz e tal” ela modificou e hoje eu vejo a educação física totalmente diferente por isso [...] modificou o jeito de pensar e agir na aula (DANIEL).

É interessante observar que as influências destas ações na concepção de Educação Física dos professores, buscando tornar a sua aula mais inclusiva, como no caso da Ana e menos esportivista no caso do Daniel. A pesquisa de Neves *et al.* (2020) que ouviu professores de Educação Física, trouxe dados semelhantes.

Houve um relato que mostrou o quanto as ações formativas ajudaram o docente na questão de motivação.

[...] a gente sempre sai com ideias renovadas, sabe com ideias com vontade, pelo menos comigo é assim, comigo sempre foi assim, todas as vezes que a gente ia para um curso assim pra alguma coisa, você sai assim (JÉSSICA).

Outra contribuição se assentou no auxílio com os conteúdos que a docente tinha mais dificuldade.

[...] mas enfim foi todos os cursos eu acredito que tirei muitos benefícios, em relação a minha postura como professora, ampliar esse leque de atividades para os meus alunos, na questão também de reflexão, na questão de às vezes assim tem algum conteúdo que você não gosta muito e sempre vai existir isso, e esse algo que você não gosta muito, você as vezes acaba deixando de ensinar o seu aluno e isso não pode acontecer, porque se eu não tive oportunidade eu não vou fazer que ele não tenha essa possibilidade, então criar essa possibilidade para o meu aluno né, quebrar essa barreira. Por exemplo a luta é algo que eu tenho dificuldade, mas é eu tento passar para os meus alunos isso. E a formação continuada trouxe essa possibilidade para mim também (REBECA).

Estes achados, confirmam o que defendem Silva, Figueiredo e Alves (2019), ao apontar que as ações formativas devem partir das necessidades dos docentes.

Outro elemento indicado pelos professores no tocante às contribuições das iniciativas formativas, foi o encorajamento e suporte para ingressarem no mestrado:

[...] dessa conversa, da gente estar em formação continuada e tal que é eu consegui ver que eu era capaz de estar em um mestrado, que eu era capaz de prestar um mestrado... (REBECA).

[...] e através dessa capacitação, ali do contato ali o Network que eu tive fiz mestrado... eu tive contato ali na prefeitura na formação continuada com professores e eu busquei conhecimento e através disso eu acabei fazendo mestrado, entendeu? Tudo isso foi pela formação, pelo contato que eu tive ali o Network, senão não ia ter feito, com certeza (DANIEL).

Com tais dados, podemos dizer que as ações formativas foram capazes de trazer diversas contribuições importantes para a prática docente, para a formação humana e para o fortalecimento da própria profissão.

Considerando todos os eixos temáticos até então analisados, é imprescindível buscar alternativas para a transformação. Neste sentido, foi proposto que os professores se imaginassem como responsáveis para organizar/executar um programa de formação continuada na rede de ensino onde atuavam.

4.6 - Proposições e ideias para os programas de formação continuada junto à rede pública municipal de ensino

Quatro proposições ganharam destaque nos depoimentos dos docentes, com pelo menos: 1. Momento inicial de planejamento no qual as necessidades fossem

ouvidas (8 docentes); 2. Realização das iniciativas de formação continuada no horário de trabalho, por convocação, com presença obrigatória, pois haveria remuneração para isso (6 docentes); 3. Ações formativas voltadas para a partilha de ideias e troca de experiências entre os professores (5 docentes); 4. Priorizar atividades práticas na formação continuada, mesclando com momentos de reflexão sobre a ação na relação com as teorias (4 docentes).

Diante disso, percebemos que os docentes chamam atenção para que as suas necessidades sejam ouvidas, que o planejamento e o oferecimento da formação continuada tenham total relação com elas. Seguem quatro recortes das falas dos docentes sobre isso, mas que também trazem alguns outros pontos complementares.

[...] que deveria partir do interesse dos professores, o currículo foi modificado em algumas coisas, então a partir de uma conversa, de uma reunião com os professores e falar, vamos ver, depois dessas alterações o que a gente precisa, quais formações seriam emergenciais ou seriam prioridades para a maioria do grupo... (ANA).

[...] ouvir né primeiro, antes de você elaborar uma ação formativa, ouvir o professor perguntar pra ele o que ele gostaria, o que ele precisa, quais são suas dificuldades e o que ia agregar ali na sua prática [...] então por exemplo fazer uma pesquisa aí com os professores quais os conteúdos que eles têm mais dificuldade e tentar ajudar nesse sentido e oferecer uma formação mais específica de como ensinar determinado conteúdo... (ISABELLA).

[...] um semestre antes, talvez quando tá preparando a formação, né buscar saber quais são os problemas assim enfrentados, as questões enfrentadas pelos professores no dia a dia...? Porque às vezes por exemplo a minha realidade lá no bairro T, não é a mesma de quem tá lá no bairro SL... (LAURA).

[...] essas ações, elas devam estar em consonância com as necessidades dos professores e para que essas necessidades, elas estejam explícitas é preciso ouvir os professores obviamente [...] “po eu que propus isso, então eu e mais um monte de gente no coletivo propomos isso aqui, agora não vou participar”, po, então não é só pontos, vai ser uma contribuição... (RONALDO).

É interessante observar que, por exemplo, a professora Ana comentou sobre o currículo, seria fundamental a formação continuada estar alinhada com o currículo e ajudar aos professores a entender o mesmo, ainda mais que ele vem passando por alterações. Já a professora Isabella deu destaque à importância das ações formativas estarem vinculadas com os conteúdos que os docentes têm mais dificuldades para desenvolver nas aulas, aspecto semelhante identificado por Cristino e Krug (2008). A professora Laura exemplificou que as realidades docentes eram distintas, seria importante que a formação continuada deveria levar isso em consideração também.

O professor Ronaldo explicou que quando o docente propunha uma formação continuada, isso poderia ajudar na questão da participação, de estar muito mais motivado a participar, pois ele contribuiu para isso. Portanto, para um programa de formação continuada conseguir abranger todos esses pontos urge que as necessidades docentes sejam ouvidas, mais do que isso, que se estabeleçam como ponto de referência no diálogo em prol do planejamento das iniciativas de formação continuada.

Com relação às ações formativas por convocação, seguem dois recortes das falas dos docentes:

[...] então para atingir a maioria dos professores eu pensaria em maneiras de ser no horário de trabalho, então convocação, que aí todos os professores, ou quase todos, iriam participar... (ANA).

[...] o que mais assim tipo estimula mesmo o professor é proporcionar dentro do momento de trabalho dele, que uma formação não deixa de ser um trabalho, né? Você tá melhorando, você pode melhorar depois da sua prática, então colocar essa formação dentro do horário de trabalho, sem prejudicar lógico as aulas, então tentar organizar esses cursos para que não prejudique a aula... (JOÃO).

Sob este aspecto, a convocação ajudaria muito na participação dos docentes, como foi citado anteriormente, mas é preciso tomar cuidado para que isso não prejudique as aulas. Nesse sentido, a professora Bia relatou que “[...] então se eu souber o que eles precisam, qual é a demanda e o horário disponível, eu consigo juntar até para poder fazer as convocações”. Percebemos que as proposições estão alinhadas, dando destaque para a escuta dos docentes nesse processo de elaboração das propostas e delimitação dos horários das ações formativas.

Sobre as formas de operacionalização das iniciativas de formação continuada, sobretudo referente às estratégias que poderiam ser utilizadas para realizá-las, os professores destacaram vários aspectos.

[...] poderia agrupar por pequenos grupos em escolas por região, tipo três escolas numa região se organizam lá uma vez a cada 15 dias, uma quinzena faz na minha escola, outra quinzena faz na outra escola e ali nós trabalharíamos, talvez, até mesmo a própria matriz curricular [...] A gente ir naquela semana, por exemplo, esse bimestre eu tenho que trabalhar lutas na escola, então naquele encontro do ATPC nós vamos discutir como a gente deve trabalhar lutas na escola, entre nós, entre os pares. “Ah, o que que cada um já fez, ah, então vamos começar assim, vamos por esse lado” e daí dali sair um material pra gente desenvolver, né ao longo da semana, ao longo do mês, né? Acho que ao longo da semana também seria até difícil conseguir

isso, mas ao longo do mês um encontro por mês seria interessante viu (LETÍCIA).

Esta ideia da professora Letícia caminha ao encontro do que é defendido na literatura científica da área, pois valoriza a troca entre os pares, há a produção de um material, aproxima a formação continuada da escola e da realidade do docente, pois os temas discutidos seriam aqueles que eles precisariam desenvolver com os alunos ao longo do mês. Há ainda a sugestão de utilização de momentos de ATPC, já que os professores recebiam para isso, e sua ocorrência já se dava uma vez por mês, não prejudicando tanto a participação no ATPC dos outros professores da escola. Além disso, poderia ser uma forma de convocar e reunir os docentes de Educação Física.

A articulação das iniciativas de algumas ações de formação em conjunto com os momentos de ATPC também foi uma proposta da professora Fernanda.

[...] usar esse momento de ATPC para estar fazendo formação com os professor [...] falar um pouquinho sobre algum projeto que já foi realizado, que eu já realizei né que já realizei nas minhas aulas uma troca de boas experiências de boas práticas [...] projetos bem interessantes que às vezes fica só pra gente então eu acho que de repente eu pensaria em algo assim para uma formação continuada nessa troca de experiências entre os professores, cada um pensar num projeto legal que desenvolveu na escola, que de repente envolveu outros professores, envolveu a comunidade né, que às vezes a gente faz e acaba não registrando, não tira fotos, não monta um plano, não põe no papel essas ideias né e eu acho que eu pensaria em algo assim essa troca de experiências de saberes entre os próprios professores mesmo da rede [...] E eu acho que as dinâmicas seriam em torno disso mesmo de cada professor montar uma apresentação mesmo particular, pode ser em slide ou não ou mesmo um bate-papo mesmo com os profissionais [...] e trabalhar em torno disso mesmo das experiências de cada um de projetos que cada um já desenvolveu nas escolas, na sua prática com os alunos... (FERNANDA).

Esta sugestão destaca a valorização dos saberes dos docentes e do diálogo entre os professores. Tal partilha poderia resultar num espaço rico de aprendizado, pois os docentes tendem a se autovalorizar, acessar práticas de seus próprios colegas, pensar em novas alternativas, fortalecendo o corpo docente. A fala de Bia caminha nesta mesma direção:

[...] a gente podia aproveitar mais os professores que tem né?! Da formação que eles têm. Nós temos muitos professores que terminaram mestrado e que poderiam apresentar o resultado dos seus trabalhos. Tem muito professor que trabalha no estado e na prefeitura, que tem outras formações que poderia fazer essa troca com a gente. Fazer mais reuniões, né?! Então colocar, de repente, no catálogo de formação essas reuniões e certificar o povo... (BIA)

Pelo depoimento de Bia e também pela caracterização dos sujeitos presente na metodologia podemos notar que o coletivo de docentes de Educação Física que atua nesta rede municipal de ensino tem uma ampla formação, envolvendo vários cursos de pós graduação, mestrado e até doutorado, então, ter momentos em que os professores possam contar um pouco mais sobre o que estudaram, o que investigaram, momentos em que os docentes possam propor atividades práticas sobre o assunto potencializaria as ações de formação. Além desta ideia, a professora Bia comenta que poderia ocorrer uma certificação dos docentes nestas ações, mesmo sem que houvesse convocação.

Com relação às estratégias para as iniciativas de formação continuada, Isabella sugeriu:

[...] uma formação que utilizasse narrativas, que utilizasse casos de ensino de situações específicas e que o professor tem dificuldade. Aí ele vai pensar, ele vai refletir juntamente com os outros professores, em como resolver aquelas situações ali na prática. Uma formação que se aproxime, que tentasse se aproximar ao máximo possível, das dificuldades, dos dilemas do dia a dia ali do professor... (ISABELLA).

Nessa narrativa, podemos depreender que a professora sinaliza, de um modo indireto, para a necessidade de se conhecer os docentes no processo de elaboração e realização das iniciativas de formação continuada. O recurso de produção de casos de ensino costuma oportunizar ao professor para que coloque em destaque situação de difícil resolução ou ainda dilemas e conflitos que vem enfrentando em sua atuação e/ou permanência na escola. Os professores da pesquisa de Luiz *et al.* (2014) também valorizaram a oportunidade de trocar experiência entre os pares. Cabe ainda pontuar, que várias propostas apresentadas pelos docentes entrevistados correspondem à ações formativas que não demandam pela figura de um formador, sobretudo de fora da rede municipal de ensino, mas com base em um modelo de organização criado e gestado pelos próprios professores, o que acentua o vigor das ideias nas quais os professores são protagonistas das ações que realizam e não “marionetes” reproduzindo aulas elaboradas por terceiros.

Com relação às ações formativas que priorizariam atividades práticas na formação continuada, sendo mescladas com momentos de reflexão sobre a ação na relação com as teorias, dois depoimentos colocaram-nas em relevo.

[...] eu gostaria de um conteúdo prático, entendeu? Muito prático e como muito prático poderia é ter a discussão, sabe a aplicação prática lá na sala de aula, vamos lá na escola, escolhe uma escola, vamos aplicar isso daí lá ver se funciona ou não, entendeu? E aí depois filmar e ver porquê não funcionou ou o porquê funcionou, entendeu? [...] Não que não tenha a teoria, vai ter discussão, mas é pegar essa discussão e tornar ela lá na quadra, sabe? Talvez fazer o curso dentro da escola ao invés de ir lá na secretaria, dentro na escola lá na escola para ver os alunos... (DANIEL).

[...] ele iria acontecer em todas as quadras, só que iria ser um rodízio, cada mês seria em uma quadra para a gente conhecer todas as realidades das escolas do nosso município. E também a equipe gestora dessas escolas, elas participaram desse processo, a diretora e as coordenadoras, porque como vai ser só uma vez por mês em cada escola então dá pra elas participarem, então elas também participariam para vivenciar um pouquinho da Educação Física. Por que Giovanni? Porque a quadra, a maioria das quadras do município elas são lá na esquina, não sei se é por causa do barulho, que falam faz barulho, mas elas são bem distantes, então é difícil a equipe gestora que vai até lá, então eu acho legal elas também irem até a quadra, e os professores também. Então, agora, pera aí, deixa eu pensar qual é o tema dessa desse curso, pode ser os cinco conteúdos? ... Ah eu acho que vivenciar essa questão da dança, da Luta, dos jogos e brincadeiras, do conhecimento sobre o corpo, da conscientização do corpo... E cada tema colocar eu não sei ao certo quantos professores a gente tem no município, mas quem que vai ministrar a aula? Os professores, então a dança quem vai ministrar? Ah quem gosta; Então pode ser a pode ser a Rebeca, a Laura e a Beatriz elas vão fazer esse momento da dança, nas lutas vai ser a Bianca o Pedro e o Flávio, aí no outro na consciência corporal vai ser mais três e sempre vai culminar na reflexão, eles que vão criar e depois sugerir uma reflexão sobre aquela prática, lógico, acho que isso é importante ter [...] mas também a gente fomentar a questão dos professores serem formadores, a gente não só ficar na zona de conforto recebendo, recebendo, mas a gente ampliar isso (REBECA).

A fala do professor Daniel mostra que os docentes querem ações formativas mais práticas, mais vinculadas com a especificidade da área, porém sem esquecer de fazer relação com a teoria. A pesquisa de Cristino e Krug (2008) identificou relatos de professores de Educação Física nesse mesmo sentido. Além disso, o professor Daniel comentou sobre a reflexão sobre a ação e de sua ocorrência na escola, com os alunos, aspectos estes valorizados tanto por Marcelo Garcia (1999) quanto por Neves *et al.* (2020).

Neste sentido, Rossi e Hunger (2012) assinalam que a formação continuada ideal deveria superar a concepção na qual o aluno se encontra na posição de passividade, receptor de conteúdos elaborados por outros. A ideia da professora Rebeca coloca a escola como um espaço realmente formativo, pois a formação ocorreria em uma escola por mês e os professores iriam conhecer as diferentes

realidades da rede municipal, além de aproximar a gestão da escola com a formação, buscando assim uma valorização da própria Educação Física Escolar.

Além das quatro proposições que ganharam destaque nas falas dos docentes, o professor Ronaldo trouxe a ideia de fortalecer o vínculo da Secretaria Municipal com comissão organizadora de um Congresso específico de Educação Física que ocorre numa universidade pública da cidade:

[...] é um evento dentro da cidade, de uma universidade que oferece [...] eu acho que deveria ser estendido sim, enquanto proposta de formação. Claro que nem tudo que é oferecido no congresso te interessa, mas claro, na questão por exemplo da educação física escolar, até mesmo conversar por exemplo nessa relação da Secretaria de Educação com o CONEF, a gente tem algumas necessidades e fazer um diálogo para poder curar, vamos ver se a gente traz alguns assuntos assim mais próprios da educação física escolar, que eu sei que muitas vezes trazem, mas assim se houvesse “ah o que os professores gostariam de ouvir, ah vamos falar de BNCC” [...] olha, expõe seus trabalhos, preparem o trabalho de uma maneira, não simplista, mas assim, alguma coisa que vocês tão fazendo, vamos fazer um momento assim dentro do Congresso... (RONALDO).

Seria de grande valia se houvesse realmente essa parceria com o congresso, pois ocorreria uma troca de experiência com os alunos da graduação, com outros professores de Educação Física, com professores universitários, além dos docentes da rede serem protagonistas ao apresentar seus trabalhos, valorizando assim seus saberes.

Neste exercício de se imaginarem responsáveis pela formação continuada, os docentes falaram sobre quais temas abrangeriam nas ações formativas. Sendo assim, foram formados quatro grupos: 1. Temas sobre as práticas corporais; 2. Temáticas gerais vinculadas às aulas de Educação Física; 3. Temas para entender melhor os documentos curriculares; 4. Temáticas para discutir e entender melhor sobre diversos aspectos da profissão docente. Segue o Quadro 7:

Quadro 7 – Temas propostos pelos docentes

1. Temas sobre as práticas corporais
Jogos e Brincadeiras de Matriz Africanas
Brincadeiras do mundo
Esportes menos comuns no Brasil (beisebol, futebol americano, fresbee, badminton)
Conteúdos do currículo (Danças, Lutas, Jogos e Brincadeiras...)
2. Temáticas gerais vinculadas às aulas de Educação Física
Alunos com deficiência
Gameificação
Preconceito e Exclusão

Diferença de Gêneros
Avaliação
3. Temas para entender melhor os documentos curriculares
Teoria do currículo
Matriz Curricular
Relação da BNCC com o Currículo Comum (“Não podemos perder nossa identidade”)
4. Temáticas para discutir e entender melhor sobre diversos aspectos da profissão docente
Discussão da Carreira
Formação Profissional
Papel do professor na formação continuada
Valorização da Educação Física na Escola

Fonte: O Autor

O tema “Alunos com deficiência” dentro do grupo 2 (Temáticas gerais vinculadas às aulas de Educação Física) foi citado por três docentes diferentes, já o tema da Teoria do currículo e da Matriz Curricular, pertencentes ao grupo 3 (Temas para entender melhor os documentos curriculares), apareceram duas vezes. Os outros temas foram citados somente por um docente cada.

É possível perceber uma variedade de temas que envolve tanto os tratos com os conteúdos quanto a relação do docente com o mundo de trabalho, se assemelhando, aos temas propostos pelos docentes da pesquisa de Damiani e Melo (2006), evidenciando que os professores de Educação Física não querem ter formações apenas sobre os conteúdos.

Com base nestes temas podemos notar que os docentes apontam para ações formativas com temáticas abrangentes e amplas, que os ajudem em diversos aspectos da educação escolar em geral e da formação profissional. Houve ainda a sinalização para temáticas específicas de Educação Física e que os auxiliem no entendimento e apropriação dos documentos curriculares, bem como, contribuam para aproximá-los de determinados conteúdos e de estratégias para desenvolvê-los em suas aulas. São quatro grupos temáticos importantes, seria essencial que as formações continuadas do município buscassem contemplá-los.

Para concluir este eixo de análise é possível perceber que os docentes apontaram diversas ideias e proposições interessantes, que caminham ao encontro do que é defendido pela literatura científica da área. Após os resultados e discussões de todos estes eixos de análises, é pertinente apontar que, de um modo geral, foi possível contemplar de modo amplo, mas também aprofundado, as perspectivas dos professores de Educação Física com relação à formação continuada.

A seguir, apresentamos as considerações finais do estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como momento de fechamento do trabalho desenvolvido, podemos destacar o quão importante foi ouvir os docentes, na medida em que, com seus depoimentos, pudemos identificar inúmeras concepções e ideias, reflexões e argumentos fundamentais para serem considerados no planejamento e efetivação das ações formativas. Atingindo assim o objetivo de identificar e analisar as perspectivas dos professores de Educação Física sobre a formação continuada de um município do interior de São Paulo.

No que diz respeito às concepções de formação continuada, os discursos dos docentes caminharam no sentido de que a formação continuada é algo que traz alguma contribuição para o lado profissional, principalmente na prática pedagógica e de possuir mais conhecimentos. Além disso, eles comentaram que a formação continuada possui um vínculo com a formação inicial, pois a primeira complementa/aprofunda/atualiza a segunda. Ademais, relataram que a formação continuada não é algo só que terceiros oferecem, mas que o próprio professor pode ir atrás para aprender.

Sobre os exemplos de formação continuada os professores trouxeram inúmeros de ações formativas que ocorreram principalmente fora da escola. As reuniões pedagógicas, conhecidas também por Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) foram citadas por pouquíssimos docentes, evidenciando assim, que este não era um espaço visto como formativo pela maioria dos participantes da pesquisa. Desta forma, há ainda uma ideia de que apenas os cursos oferecidos pelas redes de ensino que é que são exemplos de formação continuada. É necessário que os docentes possam enxergar a escola como um espaço formativo também.

No que se refere às expectativas dos professores, estas estiveram relacionadas principalmente a melhora da atuação docente, à resolução de situações-problemas e à melhora dos aprendizados dos alunos. Além dessas, os professores relataram diversas expectativas distintas, desta forma, é importante que quem oferece as ações formativas tenha consciência das expectativas dos docentes, para assim, balizar as dinâmicas destas iniciativas e, posteriormente, avaliar se as expectativas foram atingidas.

Com relação aos pontos positivos e negativos da formação continuada oferecida pela rede municipal na qual atuavam, os docentes relataram que a rede era comprometida com a formação continuada e que a parceria com a universidade pública, alocada na cidade, era algo que agregava bastante. Entretanto, também comentaram que havia poucos cursos específicos para a Educação Física e que os mesmos eram pouco atrativos. Um ponto que houve uma divergência foi o da comunicação da equipe gestora com os professores sobre as ações formativas, para uns professores essa comunicação era muito próxima, para outros era distante. Portanto, sobre um mesmo tema identificamos perspectivas opostas, mas é válido ressaltar, que essa comunicação entre a equipe gestora e os docentes é fundamental, não apenas para saber as necessidades dos professores ou para divulgar as ações formativas, mas também no processo de tomada de decisão referente à formação continuada.

Sobre a participação dos docentes nas ações formativas, o principal empecilho citado por eles foi a falta de tempo, pois as formações em sua maioria ocorriam fora do horário de trabalho. Neste sentido, se as iniciativas formativas fossem no horário de trabalho certamente aumentaria a participação dos docentes, até porque, em tais casos, eles são “obrigados” a participar, inclusive, os próprios docentes almejam por ações formativas com convocações. Igualmente o uso da Atividade de Trabalho Pedagógico Individual (ATPI) foi citado como um espaço que ajudaria na questão da participação docente nas ações de formação continuada. A progressão salarial, apesar de pequena, para quem participa das ações formativas também foi indicada pelos docentes como um fator que incentiva a participação. Outro ponto comentado foi a dificuldade em conseguir participar de ações formativas que não eram específicas para os professores de Educação Física, mas que trariam contribuições para a prática pedagógica, entretanto, o sistema da prefeitura dificultava essa participação. Isto posto, seria de suma importância que a secretaria municipal de educação estudada conseguisse criar mecanismos para estimular a participação dos docentes.

No que se refere às ações formativas para os professores iniciantes na secretaria municipal de educação investigada, com o passar do tempo começou a ter uma ação formativa específica para eles, porém, sendo algo muito amplo, pontual e de curta duração, possuindo um caráter mais informativo do que formativo. Portanto, para os docentes, seria importante que houvesse mais ações formativas específicas para os professores iniciantes, na medida em que essas ações buscassem valorizar

a troca de experiência entre os pares, sendo momentos de aproximação entre os professores ou com a gestão, com a finalidade de inserir o professor na cultura escolar e na profissão, na parte documental da escola e no próprio currículo municipal, sendo assim um processo realmente de acolhimento. A ideia de ter um professor-tutor foi citada pelos docentes e também é defendida pela literatura científica, seria interessante se a gestão a colocasse em prática. Um ponto que foi ressaltado como uma necessidade de mudança foi a participação dos professores iniciantes nas reuniões pedagógicas na escola, uma vez que os professores denominados especialistas recebem para participar destas reuniões, já os professores iniciantes não possuem esse incentivo, mesmo possuindo uma grande carga horária de aulas. Esta característica caminha num sentido totalmente contrário ao processo de acolhimento citado pelos docentes e pelo que é defendido pela literatura da área.

Com relação às ações formativas que mais foram significativas para os docentes de Educação Física, estas envolveram aquelas que proporcionaram vivências, a prática daquilo que estava sendo aprendido e, com realização na escola e junto com os alunos. A reflexão sobre a ação e sobre essa vivência marcaram igualmente as lembranças dos docentes como importantes estratégias para a formação continuada. Outra característica significativa de algumas ações formativas foi a disponibilização de materiais, relacionados ao curso, para os docentes poderem desenvolver os conteúdos pouco comuns em suas aulas. A troca de experiência entre os próprios docentes do município, bem como, a investigação sobre suas práticas, desencadeando a produção de trabalhos que podem ser apresentados em eventos acadêmicos da área foram estratégias consideradas importantes para os docentes. Ademais, as ações formativas que foram mais duradouras, alinhadas às necessidades docentes e que foram realizadas no horário de trabalho, figuraram como aquelas que mais foram significativas para os docentes. Há aqui diversas estratégias fundamentais para um programa de formação continuada que valorizam o protagonismo docente que caminham em prol do desenvolvimento profissional e que se alinham com o que é defendido pela literatura científica.

No que se refere às contribuições das ações formativas, os docentes foram unânimes em dizer que todas trouxeram, de alguma forma, contribuições. As que mais ganharam destaque foram as que envolveram o repensar da prática pedagógica, o estímulo aos professores saírem da zona de conforto e a ingressarem no mestrado. Estes apontamentos evidenciam ainda mais a importância de uma formação

continuada, pois o município investigado, mesmo possuindo algumas lacunas no programa de formação continuada, tem trazido contribuições para a prática docente, para a formação humana e para o fortalecimento da própria profissão. Imaginemos então, se as lacunas identificadas forem arrumadas, como ampliaria o alcance que a formação continuada pode ter.

Sobre as proposições de ideias para programas de formação continuada junto à rede pública municipal de ensino, os professores explicitaram ideias propositivas que buscaram colocar os docentes como protagonistas das ações formativas, indo ao encontro do que é defendido na literatura da área. Trata-se, sobretudo, de mobilizar iniciativas de formação continuada que atendam às necessidades dos docentes, estimulem suas participações, proporcionem momentos de partilha de experiências e conhecimentos, bem como, estabeleçam aproximação com o dia-a-dia profissional através de dinâmicas práticas alimentadas por reflexões. Algumas dessas ideias propositivas colocaram a escola como espaço formativo, com os alunos estando envolvidos com essas formações também. Além disso, através dos temas propostos pelos professores foi possível perceber que eles não estão querendo apenas formações específicas de conteúdos, mas também, formações mais amplas que envolvam diversos aspectos da educação escolar em geral e da formação profissional. Esse eixo temático assinalou o quão imprescindível é ouvir os docentes, pois eles possuem diversas ideias originais e interessantíssimas. Portanto, que os docentes possam ser mais ouvidos e que suas ideias propositivas sejam mais levadas em considerações nos programas de formação continuada.

Após as considerações finais sobre cada eixo, para concluir é perceptível que os professores manifestaram diversas expectativas com relação à formação continuada, evidenciando demandas por estas ações, pois demonstraram entender se tratar de um processo contínuo de melhoria da ação docente e da própria profissão de professor. Ademais, os professores sinalizaram vários aspectos que poderiam contribuir com a melhoria das ações formativas que vem sendo propostas pela rede pública de ensino municipal, quais sejam: ocorrer por convocação; ser duradoura; envolver diversas vivências; incentivar a discussões entre pares; desenvolver atividades nas escolas e com os alunos; prestigiar momentos de reflexão sobre as ações realizadas. Os entrevistados deram relevo ao protagonismo docente, tanto na questão do planejamento quanto na prática da ação formativa em si, revelando que querem ser ouvidos e partilhar ativamente deste processo.

Tais características, além de evidenciarem o entendimento de que a formação de professores se dá num processo contínuo, carecendo, portanto destas iniciativas, anunciam que tal compromisso precisa se estabelecer de modo institucional. No caso aqui analisado, isso se deu pela secretaria de educação, deixando claro que a formação continuada não pode ser algo individualizado e centrado na pessoa do professor, mas articulado com um plano coletivo que olha com responsabilidade e compromisso para a construção da carreira profissional docente.

No que se diz respeito às limitações do trabalho acredito que foi não ter ouvido a gestão escolar e não ter observado as ações formativas em si, pois assim, poderíamos ter uma perspectiva mais ampla sobre a formação continuada. Mas com relação ao objetivo proposto acredito que conseguimos atingi-lo. Desta forma, fica a sugestão de pesquisas futuras que contemplem tanto as perspectivas docentes, da gestão e a observação das ações formativas. Outra ideia também é elaborar um programa de formação continuada que busque colocar em prática tudo o que foi discutido neste trabalho, quem sabe um mestrado não pode estar por vir?

Enfim, este trabalho trouxe diversas contribuições pessoais e profissionais para mim, por causa dele eu pretendo cursar pedagogia para me aprofundar mais na área de gestão escolar, pois, por consequência deste estudo eu me interessei demais pela temática, além disso, também me fez ter muitos contatos com professores atuantes e isso contribuiu muito para a minha formação, me dando a certeza de realmente seguir a carreira de docente. O entendimento sobre formação continuada que desenvolvi também por meio deste trabalho é algo que, com certeza, eu irei utilizar no meu dia a dia como professor de Educação Física, lutando por um protagonismo docente. Sobre as contribuições pessoais me auxiliou a ser mais paciente, resiliente e acreditar mais em mim mesmo.

Por fim, da mesma forma que este trabalho contribuiu muito para a minha formação profissional, eu espero e desejo que ele contribua para a formação continuada dos professores, que possa chegar às mãos de diversas secretarias de educação (além da qual foi investigada, pois já encaminhamos o relatório final da pesquisa para ela) e que com isso auxilie no planejamento e na execução dos programas de formação continuada futuros.

REFERÊNCIAS

- BAHIA, C. S. *et al.* Formação continuada de professores de educação física: ações pedagógicas da diretoria regional de educação de Ilhéus. **Journal of Physical Education**, Ilhéus, BA, v. 29, e2961, 2018.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORGES, R. M. *et al.* Diálogos sobre o ensino dos esportes: formação continuada por meio da pesquisa-ação. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 1025-1038, jul./set. de 2017.
- BRACHT, V. A Educação Física no Ensino Fundamental. In: **Anais... I Seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Leis ordinárias. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1996.
- BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências**. Decretos. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2017.
- BURKE, P. *et al.*, **Teacher career stages: implications for staff development**. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation. 1984.
- CASTELLANI, R. M. A nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo: limites e virtudes. **Conexões**: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 11, n. 1, p. 235-251, jan./mar. 2013.
- CRISTINO, A. P. da R.; KRUG, H. N. Um Olhar Crítico-Reflexivo Sobre a Formação Continuada de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RS). **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, p. 63-83, 2008.
- DAMIANI, I. R; DE MELO, C. K. Desafios na formação continuada: lidando com a complexidade da rede de ensino. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, Ano XVIII, Nº 27, P. 139-153 Dez./2006.
- 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 em Educação). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2005.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores**: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. Brasília, DF: UNESCO, 2009. (Relatório de pesquisa).

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da Pedagogia**: Pesquisas contemporâneas sobre o saber Docente. Ijuí: Unijuí, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, R. A. Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 67-80.

HERINGER, D.; FIGUEIREDO, Z. Práticas de formação continuada em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 83-105, outubro/dezembro de 2009.

LOUREIRO, W; CAPARROZ, F. E; BRACHT, V. A representação social de formação continuada de professores de Educação Física da rede estadual do Espírito Santo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, SP, v. 29, p. 571-581, 2015.

LUIZ, I. C.; VENTORIM, S.; MELLO, A. D. S.; FERREIRA NETO, A. S. Práticas de apropriação dos professores de educação física nas formações continuadas: trilhando a produção de sentidos. **Motrivivência** (Florianópolis), SC, v. 26, p. 70-88, 2014.

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto, 1999.

MARIN, E. C. *et al.* Formação Continuada em Educação Física: Relação entre mundo do trabalho, políticas educacionais e educação. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 259-278, abr/jun de 2011.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MIZUKAMI, M. G. N. *et al.* **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EDUFSCar, 2002.

MOLINA, R. K.; MOLINA NETO, V. O pensamento dos professores de Educação Física sobre a formação permanente no context da escolar cidadã: um estudo preliminary. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 3, p.73-85, maio de 2001.

MORAES, M. C. B. de. **A formação de professores nos municípios da região metropolitana de Campinas**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unicamp, Campinas

NEIRA, M. G. A proposta curricular do Estado de São Paulo na perspectiva dos saberes docentes. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.25, p.23-27, nov. 2011, suplemento n. 6.

NEVES, C. P.; BOTELHO, V. H.; LOUZADA, P. R.; PINHEIRO, E. S. A Influência das formações continuadas no cotidiano dos professores de Educação Física. **Educación Física y Ciencia**, vol. 22, nº3, e137, 2020.

NÓVOA, A. P. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. EDUCA. Lisboa. 2002.

OLIVEIRA e SILVA, R. C.; JANOARIO, R. S. Formação continuada de professores de Educação Física na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro: possibilidades multiculturais. **Arquivos em movimento** (UFRJ. Online), Rio de Janeiro, RJ, v. 5, p. 81-98, 2009.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Educação Física**. Secretaria de Estado da Educação. Paraná: SEE, 2008.

REALI, A. M. M.; TANCREDI, R. P. S.; MIZUKAMI, M. G. N. Programa de mentoria *online*: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n.1, p. 077-095, jan./abr. 2008.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular: um novo formato**. Rio de Janeiro: SEE, 2010.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (org.). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias: Arte e Educação Física**, vol. II. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

ROSSI, F.; HUNGER, D. A. C. F. A formação continuada de professores: entre o real e o 'ideal'. **Pensar a Prática** (Online), v. 15, p. 915-932, 2012.

RUFINO, L. G. B. O trabalho docente na perspectiva de professores de Educação Física: análise de alguns fatores condicionantes e suas restrições para o desenvolvimento da prática pedagógica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1257-1270, out./dez. de 2017.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física**. Secretaria da Educação. São Paulo: SE, 2008

SILVA, B. V.; FIGUEIREDO, Z. C. C.; ALVES, C. A. Experiência colaborativa de formação continuada de professores de educação física: um estudo interpretativo. **Pensar a Prática** (online), Goiânia, GO, v. v. 22, p. 1-11, 2019.

TARDIF, M.; LEVASSEUR, L. **A divisão do trabalho educativo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

TREVIZAN, A. C. **Formação Continuada e profissionalização docente na Rede Municipal de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Sociologia da Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA CAMPUS DE BAURU
Faculdade de Ciências

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Bauru, _____ de _____ de 2021.

Olá, estamos convidando você para participar da pesquisa intitulada **PERSPECTIVAS DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA EM UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DE SÃO PAULO**. O objetivo deste estudo é identificar as perspectivas de professores de Educação Física sobre a formação continuada de um município do interior de São Paulo.

Tal estudo será realizado pelo graduando do curso de licenciatura em Educação Física Giovanni Berbert Sé Bianchi sob orientação da professora Lílian Aparecida Ferreira, ambos do curso de Educação Física da UNESP/Bauru.

A sua participação irá ajudar a construir reflexões que possam alimentar um processo de aproximação das demandas dos professores às atividades de formação continuada do referido município.

Você irá responder à questões, por meio de uma entrevista - realizada individualmente, que envolverão temáticas relacionadas às: concepções de formação continuada; análises do que vem sendo feito sobre isso na cidade; expectativas relativas às atividades de formação continuada que vem sendo desenvolvidas pela Secretária Municipal de Educação do município envolvido.

Os riscos da pesquisa estão vinculados à eventuais desconfortos para responder as questões da entrevista. Em caso destas ocorrências, a pesquisadora irá lhe oferecer todo o suporte necessário.

Não precisa participar do trabalho se não quiser, é um direito seu. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação.

Caso você não entenda algo sobre a entrevista, não goste de qualquer situação que identificar ou tenha alguma outra dúvida sobre a pesquisa, você pode procurar tanto o graduando Giovanni quanto à professora Lílian pelos respectivos telefones (xx) xxxxxxxxxx ou (xx) xxxxxxxxxx.

Não vamos falar seu nome/identificação em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa. O que você fizer ou falar durante a

pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pela pesquisadora, sendo utilizado exclusivamente para fins acadêmico-científicos.

Você não receberá nenhum tipo de auxílio financeiro para participar da pesquisa, bem como, não terá nenhum gasto.

Em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa, será garantida a sua indenização.

Você receberá uma cópia deste termo.

Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações das Resoluções nº 466 de dezembro de 2012 e nº 510 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas científicas.

Eu _____ aceito
participar da pesquisa.

Assinatura do/a professor/a

Giovanni Bianchi
Assinatura do pesquisador

Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

Fone: (14) 3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

ANEXO

Comprovante de aprovação do trabalho pelo Comitê de Ética

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERSPECTIVAS DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA EM UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DE SÃO PAULO

Pesquisador: Lilian Aparecida Ferreira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 32578720.4.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.098.060

Apresentação do Projeto:

O projeto apresenta-se devidamente orientado em termos éticos e científicos de pesquisa qualitativa no âmbito de análise da formação continuada em Educação Física.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo da pesquisa, conforme palavras da pesquisadora: "é identificar as perspectivas de professores de Educação Física sobre a formação continuada de um município do interior de São Paulo", portanto, respeitando-se a ética em ciência humana.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Estão devidamente explicitados no TCLE e conforme as Resoluções do Comitê de Ética em vigor. Destaca-se que os riscos são irrelevantes comparando-se a significativa contribuição em termos éticos científicos da presente pesquisa em proposição.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa qualitativa inédita e original, com resultados que certamente muito contribuirão na renovação de cursos de formação continuada em Educação Física, bem como, implicará nas políticas públicas educacionais de formação continuada do município ora em investigação e, ainda, na formação inicial acadêmica - científica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE apresenta-se devidamente escrito e em conformidade com as Resoluções do Comitê de

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

Continuação do Parecer: 4.098.060

Ética.

Recomendações:

Nada a declarar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Conclui-se em termos éticos de pesquisa qualitativa pela aprovação favorável para a coleta de dados (entrevistas), análises e produções acadêmicas e científicas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado “aprovado” por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1565306.pdf	27/05/2020 11:35:51		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professor.pdf	27/05/2020 11:35:04	Lilian Aparecida Ferreira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOfinal_PD_2020.pdf	27/05/2020 11:34:46	Lilian Aparecida Ferreira	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto_FINAL.pdf	27/05/2020 11:34:28	Lilian Aparecida Ferreira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 19 de Junho de 2020

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br