**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
**FACULDADE DE CIÊNCIAS – *CAMPUS* DE BAURU**
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**
**CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

JONATHAN WAGNER RAMOS SANCHES

# AS ATIVIDADES CIRCENSES E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: ANÁLISE DE UM PROCESSO

**BAURU**

**2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
**FACULDADE DE CIÊNCIAS – *CAMPUS* DE BAURU**
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**
**CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

JONATHAN WAGNER RAMOS SANCHES

# AS ATIVIDADES CIRCENSES E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: ANÁLISE DE UM PROCESSO

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Ciências – UNESP - Campus de Bauru, sob orientação da Profª Drª Lílian Aparecida Ferreira.

**BAURU**

**2015**

# DEDICATÓRIA

Dedico a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para que este trabalho fosse possível.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Gisele e Darci, pelo amor, carinho, dedicação e incentivo aos estudos, eu nada seria sem vocês!

Aos meus tios Miguel (Zé) e Fernanda, pelo esforço e ajuda nos momentos mais difíceis, sou muito grato ao carinho que vocês têm por mim, e, é recíproco!

Ao meu irmão Johnny e, especialmente à minha irmã, Franciane, pela compreensão, cumplicidade e carinho em todos os momentos da minha vida.

Ao meu cunhado Guto e as meus sobrinhos, Luiz Felipe e Giovanna, pelos quais tenho o maior amor do mundo.

A minha namorada Francielle, que me acompanha desde o início da graduação, pelo amor, carinho, e compreensão a mim dedicados, e que, me motiva sempre a querer mais e mais.

A minha sogra, dona Maria, um agradecimento especial por todo o esforço realizado em prol do meu objetivo.

Ao meu eterno sogro, Paulo Sergio Bortoloti (in memorium), por todos os ensinamentos e compreensão nos momentos difíceis.

Meus agradecimentos aos amigos e futuros padrinhos de casamento, Alexandre, Astor e Luis Renato (Jaú), companheiros de turma e irmãos na amizade que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes na minha vida com certeza.

Ao corpo docente que contribuiu para a minha formação, em especial, aos professores, Dalton, Marcio, Milton, Rubens (Faiska) e Paulinho Leal e, as professoras, Andresa, Denise, Marli, Fernanda Rossi e Maria do Carmo Kobayashi pelo empenho e dedicação durante as aulas e pela contribuição na construção da minha identidade docente.

Em especial, à professora Drª. Lilian Aparecida Ferreira, pelo carinho e empenho na orientação deste trabalho, e pelos ensinamentos e auxílios partilhados ao longo da graduação.

As integrantes do projeto do núcleo de ensino coordenado pela professora Lilian, Karen e Jaqueline, fundamentais no desenvolvimento deste estudo.

Aos meus amigos, que há tempos venho compartilhando momentos de alegria, tristeza e cerveja, vocês foram fundamentais nessa conquista.

A todos que direta ou indiretamente contribuem para o desenvolvimento das artes circenses em Bauru. A galera do malabares, em especial ao meu professor, Marcelo Pinho pela dedicação e incentivo ao estudo das artes do Circo.

E por fim, agradeço a todos os participantes desta pesquisa que contribuíram de alguma forma para o seu desenvolvimento.

# RESUMO

As atividades circenses vêm se constituindo ao longo dos anos como um importante conteúdo a ser explorado pelos professores no ambiente escolar, e no cenário atual, a inclusão das atividades circenses nas aulas de Educação Física vem sendo apresentada e defendida por diversos autores. Em sendo assim, o objetivo deste trabalho foi oferecer um programa de formação continuada tematizando as atividades circenses tendo como foco de investigação a análise deste processo formativo, bem como, suas implicações, contribuições, possibilidades e desafios para a prática pedagógica docente. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida em duas fases: aplicação de questionário aos professores de Educação Física atuantes da rede municipal de ensino com o intuito de evidenciar os motivos da ausência da maioria dos docentes no programa formativo. A segunda fase contemplou o desenvolvimento do programa de formação continuada “o conteúdo atividades circenses na formação continuada de professores de Educação Física”, a duas professoras no ambiente escolar, bem como a análise e reflexão da participação docente no programa formativo, descritas em diários de aula e diários de reuniões encerrando essa etapa com uma entrevista final. Participaram do estudo, 13 professores de Educação Física da rede municipal de ensino de uma cidade do interior de São Paulo, dos quais apenas duas docentes participaram do desenvolvimento do programa formativo nas escolas. As manifestações docentes por meio do questionário e da participação no programa formativo apontaram que os professores se disponibilizam a participar dos programas de formação continuada, entretanto, as prioridades de cada professor (como: família, lazer ou outros afazeres) podem demarcar dificuldades para o estabelecimento de momentos comuns a todos os docentes, impossibilitando a participação efetiva dos professores dentro dos programas de formação continuada. Por outro lado, a escola se configurou como um espaço amplo de vivências e trocas de experiências, contribuindo para desenvolvimento dos programas de formação continuada.

**Palavras-chave:** Educação Física; Formação Continuada; Atividades Circenses.

# ABSTRACT

Circus activities have formed over the years as an important content to be exploited by the teachers in the school environment, and current projections, the inclusion of circus activities in physical education classes has been presented and defended by several authors. That being so, the objective was to offer a continuing education program thematising circus activities having as research focused on the analysis of this training process, as well as their implications, contributions, opportunities and challenges for teacher pedagogical practice. The research, qualitative, was developed in two phases: a questionnaire for physical education teachers working in public schools in order to highlight the reasons for the absence of most of the teachers in the training program. The second phase included the development of the continuing education program "content circus activities in the continuing education of physical education teachers," the two teachers in the school environment, as well as analysis and reflection of teacher participation in the training program, described in daily class and daily meetings ending this step with a final interview. Participated in the study, 13 physical education teachers of the municipal school system of a city of São Paulo, of which only two teachers participated in the development of the training program in schools. The teachers manifestations through the questionnaire and participation in the training program showed that teachers make themselves available to participate in continuing education programs, however, the priorities of each teacher (such as family, leisure or other chores) can demarcate difficulties in establishing common to all teachers moments, preventing the effective participation of teachers within the continuing education programs. On the other hand, the school is set up as a rich space of experiences and exchanges of experience, contributing to the development of continuing education programs.

**Keywords:** Physical Education; Continuing Education; Circus activities.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma de atividades da escola I.....**40**

Tabela 2 – Cronograma de atividades da escola II.....**41**

Tabela 3 – Data das reuniões de planejamento realizadas.....**42**

Tabela 4 – Perfil das professoras.....**52**

# SUMÁRIO

**INTRODUÇÃO** ..... **10**

**Capítulo 1: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES** ..... **14**

1.1 A formação continuada de professores ..... 14

1.2 A formação continuada de professores de Educação Física ..... 19

**Capítulo 2: AS ATIVIDADES CIRCENSES E O CONTEXTO ESCOLAR** ..... **26**

2.1 O circo: elementos que demarcam suas origens ..... 26

2.2 As atividades circenses na escola ..... 30

**Capítulo 3: METODOLOGIA** ..... **35**

**Capítulo 4: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS** ..... **47**

4.1 O programa de formação continuada Atividades Circenses: Possibilidades de participação dos professores ..... 47

4.2 Formação e atuação profissional: cenários de duas professoras ..... 52

4.3 Possibilidades e desafios do programa de formação continuada ..... 57

**ALGUMAS CONSIDERAÇÕES** ..... **64**

**REFERENCIAS** ..... **66**

**APÊNDICES** ..... **71**

# INTRODUÇÃO

O interesse por este tema surgiu ainda na minha infância, mesmo sem ter assistido qualquer espetáculo circense, sempre quando tinha a possibilidade de observar algum artista, especialmente os malabaristas de sinal, eu ficava fascinado. Mesmo com tal interesse, não cheguei, neste período da minha vida, a frequentar alguma escola especializada em circo. Além disso, o alto custo das mensalidades das escolas de circo particulares dá época não permitiam aos meus pais dispor deste orçamento para que eu pudesse cursá-las. Com o passar dos anos meu interesse pelas atividades circenses ficou “apagado”, uma vez que não tive oportunidades para ir nutrindo este interesse inicial. As poucas experiências que tinha, cada vez mais raras, foram se reduzindo a alguns espetáculos acompanhados pela televisão.

Após o ensino médio, por coincidência, acabei prestando vestibular para o curso de Educação Física na Universidade Estadual Paulista - UNESP de Bauru, digo isso, pois na época não sabia da aproximação do circo com a Educação Física.

No segundo ano da faculdade participei de um minicurso de iniciação as atividades circenses num congresso na cidade de Santos, meu primeiro contato com malabares, trampolim, tecido acrobático. Recordo-me até hoje da dificuldade que tive para realizar as atividades do curso, particularmente no malabares com bolas. Eu não conseguia fazer nada de jeito nenhum.

Ainda em Santos eu comecei a treinar com as bolas que havia comprado no curso, feitas com bexiga e painço, mais tarde com laranjas, limões, meias, sapatos, chinelos, tudo que me proporcionasse lançar e recuperar, seguindo a dinâmica da manipulação de objetos.

De volta a Bauru, me lembrei de um grupo de pessoas que se reunia no Parque Vitória Régia sempre aos domingos à tarde. Tentei me encontrar com este grupo, mas foi em vão, não encontrei ninguém. Conversando com alguns amigos, fui informado que o Teatro Municipal de Bauru estava oferecendo um

curso de atividades circenses. Não pensei duas vezes: me inscrevi e comecei a praticar!

Desde então venho estudando o tema, com a intenção de proporcionar aos meus futuros alunos a oportunidade que eu não tive, de vivenciar e conhecer outras possibilidades corporais que não sejam somente os conteúdos esportivos.

De acordo com Duprat (2007) depois de inúmeras modificações ao longo de sua história, o circo que conhecemos começa a ser desenvolvido no século XVIII, vindo de apresentações equestres em recintos fechados, retornando as apresentações nas praças e ruas, até chegar às conhecidas lonas de circo, modelos que continuam até os dias de hoje.

Como a Educação Física Escolar tem o papel de proporcionar aos alunos o maior repertório possível de práticas e possibilidades corporais, culturais e artísticas, isso torna as atividades circenses um importante conteúdo a ser desenvolvido na escola. Bortoleto e Machado (2003) justificam a inserção das atividades circenses na escola defendendo que as instituições de ensino se apresentam comprometidas em transmitir o legado cultural existente e, portanto, o circo entendido como componente da cultura corporal de movimento não pode ficar fora disso.

De acordo com Duprat (2007):

> O circo torna-se um conhecimento emergente em nossa sociedade, isto quer dizer que as atividades ligadas ao circo ressurgem em diferentes ambientes, festas, parques, boates (“baladas”), festas infantis e, ainda, como uma prática: esportivizada em academias; social em ONGs e entidades assistenciais; terapêutica em hospitais e clinicas, e: educativa em escolas. É tão forte sua influência nos dias atuais, que diversos artigos científicos, revistas especializadas e livros vêm tratando deste assunto (DUPRAT, p. 14, 2007).

O mesmo autor apresenta uma possibilidade de sistematização das atividades circenses e defende o circo como conteúdo relevante a ser desenvolvido no ambiente escolar, especialmente por sua riqueza de possibilidades de se vivenciar o movimento, desde as formas mais simples até as mais complexas, individuais ou em grupo, com ou sem aparelhos, propiciando ao aluno uma grande diversidade de experiências motoras e sensíveis (DUPRAT, 2007).

Duprat (2007) apresenta a crescente defesa das atividades circenses dentro do ambiente escolar. Na mesma perspectiva, Bortoleto (2011) aponta aspectos relevantes ao se tratar o conteúdo circense dentro da escola, entretanto, a aproximação das atividades circenses ao ambiente escolar tem se dado de modo demasiadamente rápido, sem o devido cuidado pedagógico e rigor teórico.

O autor ainda ressalta a falta de produção acadêmica com relação à temática, o que acaba contribuindo para comprometer o ensino de tal conteúdo na escola em virtude de ausência de estudos que pudessem ampliar as formas de pensar e realizar tais atividades (BORTOLETO, 2011).

Na mesma linha de análise de Bortoleto (2011), podemos dizer que a restrita produção acadêmica com relação às atividades circenses também parecem contribuir com um certo distanciamento deste conteúdo das grades curriculares dos cursos de licenciatura em Educação Física. Além disso, a tradição esportivista da Educação Física, ainda fortemente presente nos cursos de formação inicial de docente tende a impossibilitar a aproximação dos futuros professores deste conteúdo.

Se estamos apresentando problemas relativos ao universo da formação inicial de professores, o que dizer então dos docentes já formados?

Estes professores conhecem as atividades circenses? Se sim, o que eles conhecem? Se não, como dar condições para que eles conheçam?

Aos que conhecem, será que eles ensinam tais conteúdos em suas aulas na escola? Como fazem isso?

As escolas estão preparadas para que as atividades circenses sejam ensinadas em seus espaços?

Pensando em interrogações como estas é que foi construído o foco deste estudo. Deste modo, nosso objetivo foi analisar, a partir de um programa de formação continuada, com a tematização do conteúdo atividades circenses, destinado a professores de Educação Física, como se deu todo este processo.

No capítulo 1, trataremos da formação continuada de professores e dos professores de Educação Física com o intuito de demarcar o cenário atual desta área de estudo, bem como situar e refletir sobre as convergências e divergências que os principais autores apontam nas formas de organização e desenvolvimento dos programas formativos.

Já no capítulo seguinte, iremos fazer um resgate das origens do circo no mundo, bem como situar o histórico circense no Brasil, a criação das primeiras escolas de circo até os dias atuais, e ainda a defesa de diversos autores da inclusão das atividades circenses na educação escolar.

No capítulo 3, apresentaremos os caminhos metodológicos e as ferramentas de coletas de dados utilizados em nosso estudo.

Por conseguinte, no capítulo 4 apresentamos os resultados da pesquisa, refletindo e articulando com os diversos autores e referenciais teóricos.

Por fim, apontamos nas considerações finais que os programas de formação continuada realizados na educação escolar junto com os professores pode viabilizar uma participação mais intensa dos docentes em programas de formação continuada, bem como, envolvê-los de modo mais participativo no processo de construção do próprio programa formativo, evidenciando o protagonismo dos professores na construção dos conhecimentos escolares.

# CAPÍTULO 1

# FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

## 1.1 A formação continuada de professores

Enganam-se os que acreditam que a conclusão do ensino superior é o fim dos estudos ou apenas, e tão somente, o início do exercício da profissão docente, uma vez que o professor vai se formando e construindo sua identidade por meio de um processo contínuo ao longo de toda a sua trajetória profissional.

A formação continuada é (ou deveria ser) uma realidade comum a todos os professores no exercício de suas funções dentro do ambiente escolar, dada às necessidades e demandas que a escola possui em sua estrutura e rotina.

Gatti (2008) afirma que já há alguns anos observa-se, no cenário educacional, a tendência crescente de se oferecer cursos de formação continuada aos professores. Assim também expressam Azevedo *et. al* (2010) ao afirmarem que a formação continuada de professores não é um elemento novo, pois:

> A discussão e a participação em cursos de Formação Continuada por parte de professores de Educação Básica têm crescido consideravelmente desde o final do século XX, fato que pode ser compreendido pela decorrência das exigências, em nível mundial, para melhoria da escola básica (p. 246).

Como os autores acima apontam que desde esse período, percebe-se que são implementadas políticas de formação continuada. Marcelo Garcia (1999) vai além e assinala que até os anos 1990, a produção científica sobre formação docente estava centralizada no campo da didática, alojando-se durante um certo período.

Aos poucos as produções foram aumentando e tomando vida própria configurando-se como uma matriz disciplinar. Marcelo Garcia (1999)

exemplifica a Espanha como modelo para tal afirmativa, porém podemos perceber que no Brasil isso não se deu de modo distinto.

No entanto, como essas novas políticas de formação profissional não estavam trazendo melhorias ao desenvolvimento dos alunos, novas reflexões sobre os programas de formação continuada foram surgindo, pois como destaca Nunes (2001) é importante se pensar a formação continuada não apenas na dimensão acadêmica, mas, também, em outros campos.

Macedo (2006) afirma que a partir dos anos de 1990 ocorreram mudanças significativas no sistema educacional brasileiro, as quais influenciaram as políticas de formação docente.

Para Gatti (2008) isso se deu especificamente nos últimos vinte anos, período no qual houve um intenso desenvolvimento de ações *[...] colocadas sob o grande guarda-chuva do termo educação continuada* (p. 57). A autora afirma ainda que, por causa dessa expressiva ampliação do termo educação continuada, não há delimitação específica e clara dos momentos formativos que a caracterizam, pois, em algumas ocasiões, se limitam aos cursos estruturados e formalizados, oferecidos após a graduação, ou após ingresso no exercício do magistério e por vezes é utilizado de modo amplo e genérico, como compreendendo a qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional.

No sentido de respaldar o que identifica Gatti (2008), recorremos à pesquisa de Oliveira e Vieira (2010) sobre o trabalho docente na educação básica no Brasil. Em tal estudo foi constatado, sobre a questão da formação continuada, que a participação em congressos, seminários e colóquios de Educação tem sido destacada como o *locus* principal no qual a formação continuada de professores efetivamente acontece. Para além desta verificação, Souza (2006) ainda aponta que os programas de formação de professores são muito diversos, acontecem com uma duração variada e em diferentes momentos *[...] seminários, encontros, conferências e congêneres* (p. 483).

Para Christov (2003), os programas de formação continuada possibilitam o desenvolvimento profissional e a atualização dos conhecimentos docentes e, ao propiciarem reflexão crítica sobre a prática, favorecem uma atuação profissional mais alinhada aos novos tempos. No seu entendimento, a formação continuada deve envolver diferentes ações: seminários, congressos,

cursos, orientações técnicas, estudos individuais e horários de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), por exemplo.

Gatti (2008) reconhece que o surgimento de tantos tipos de programas de formação continuada de docentes não é gratuito, pois, como dito anteriormente, tem base histórica ao tratar das condições emergentes da sociedade contemporânea, dos desafios colocados ao currículo e ao ensino, dos desafios postos ao sistema educacional pelo resguardo, cada vez maior, de crianças e jovens, nas dificuldades do dia-a-dia do sistema de ensino anunciadas e enfrentadas por gestores e professores, bem como, contatadas e analisadas por inúmeras pesquisas. É neste cenário que se consolida a criação de um discurso da atualização e da necessidade de renovação constante.

Neste sentido, Sambugari (2007) aponta que,

> [...] as instituições educacionais brasileiras têm sido marcadas por uma busca de qualificação associada à intensificação de exigências sociais e legais relativas ao exercício da função docente. Entretanto, a preocupação com a formação docente, inicial ou continuada, não é algo novo. Ao longo dos anos, apesar de muitos esforços feitos pelos sistemas de ensino com o intuito de valorizar o aperfeiçoamento profissional e continuado dos professores, os estudos têm apontado a baixa eficácia e eficiência das referidas ações para alterar substantivamente as realidades educativas (p. 61).

Tendo em vista os diferentes locais e momentos em que esses programas se efetivam, Militão e Leite (2013, p.03) observa que *[...] muitos dos programas de formação continuada acabaram por adquirir caráter mais compensatório do que propriamente de atualização.*

Segundo Souza (2006) atualmente pode ser observado o estabelecimento de diversos convênios entre secretarias municipais e estaduais de Educação e as universidades públicas e privadas.

> Além dos convênios, as próprias secretarias, por meio de seus órgãos centrais e intermediários, também têm assumido a tarefa de ‘capacitar’, ‘reciclar’, ‘melhorar a competência’ dos agentes escolares, sejam eles professores, diretores, coordenadores ou supervisores (p. 483).

Para Militão e Leite (2013), de um modo geral, os programas de formação continuada têm sido implantados a partir do olhar dos gestores

municipais e/ou estaduais desconsiderando, dessa forma, as reais necessidades formativas dos professores.

Gatti (2003), em seu estudo sobre o pró-formação, revelou que o envolvimento das instituições educacionais e seus profissionais são fundamentalmente importantes na construção de um elo entre o programa, seus realizadores e participantes, criando vínculos socioculturais para que o programa possa alcançar o sucesso.

De acordo com Christov (2003), um programa de formação continuada pressupõe um contexto de atuação, a compreensão de que não será o responsável exclusivo pelas transformações necessárias à escola, e condições para a viabilização de suas ações (vontade política por parte de educadores e governantes, recursos financeiros e organização do trabalho escolar, continuam) sendo imprescindíveis, mesmo que os programas de formação continuada sejam de ótima qualidade.

Para Souza (2006) a crescente importância atribuída à formação continuada tem sido sustentada pelo argumento da incompetência dos professores, sendo considerada a principal causa do fracasso educacional. E, no contexto de utilização da formação contínua para forjar a competência do professor, instauram-se as políticas públicas nesse âmbito.

Sambugari (2007) afirma que a necessidade de que o professor esteja em constante formação tem sido intensificada, por exemplo, às exigências da organização da escola em regime de ciclos e de progressão continuada, como se propõe na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, fazendo com que ele reflita sobre a sua ação pedagógica e sobre as suas concepções acerca do processo de ensino-aprendizagem.

Ainda na perspectiva de Sambugari (2007), a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL 1998) e a proposta de alfabetização pautada no construtivismo também constituem mudanças ocorridas nas últimas décadas, apresentadas como oportunidades para toda a comunidade educativa pensar sobre o processo educacional como um todo. Contudo, tais mudanças implicam um redimensionamento global da escola, que consiste não somente na aceitação, mas também na valorização das diferenças e, consequentemente, na reorganização do trabalho pedagógico do professor (SAMBUGARI, 2007).

O surgimento dos inúmeros programas de formação continuada traz à tona o debate em relação à organização e estruturação destes tipos de eventos. Segundo Gatti (2003)

> Programas formativos, intervenções que visam trazer impactos e diferenciais nos modos de agir de pessoas/profissionais só mostram efetividade quando levam em consideração as condições sociopsicológicas e culturais de existência das pessoas em seus nichos de habitação e convivência, e não apenas suas condições cognitivas. Mas apenas o levar em consideração essas questões como premissas abstratas não cria mobilização para mudanças efetivas. O que é preciso conseguir é uma integração na ambiência de vida e trabalho daqueles que participarão do processo formativo (p. 197).

Sobre este mesmo assunto, Bolfer (2008) salienta que:

> A ampliação de sentidos e significados da prática docente se dá na medida em que possibilita uma percepção da realidade em movimento, implicando coerência e abertura epistemológica para perceber que ações docentes se desenvolvem em contextos singulares, mediadas por sujeitos também singulares, estabelecendo um diálogo entre o pensamento cotidiano e o pensamento científico (p.12).

De acordo com Gatti (2003), para que mudanças e concepções de práticas aconteçam de fato, faz-se necessário que tais programas que visam às inovações educacionais, aprimoramentos e atualizações, tenham um entrelaçamento concreto com a ambiência psicossocial em que esses profissionais trabalham e vivem.

A busca dos programas de formação continuada por uma identidade própria tem contribuído para ampliar as diversas concepções e entendimento das dinâmicas da formação continuada e das análises de propostas sobre esta modalidade de formação (SAMBUGARI, 2007).

Em sendo assim, os programas de formação continuada, tem sido alvos de debates e objetos de estudo de diversos autores, motivados pela crescente demanda no oferecimento destes cursos ou programas com diferentes objetivos e estratégias. Esse crescimento, por sua vez, revela uma preocupação recorrente à maioria dos estudos, evidenciando questões como: De que maneira esses programas de formação continuada são pensados,

planejados e oferecidos aos professores? Qual o nível de Interação, envolvimento e participação que os docentes têm nestes processos?

Guimarães (2014) investigou um programa de formação continuada para professores de Educação Física da rede pública municipal do interior de São Paulo, buscando analisar as implicações que o processo formativo trouxe para a formação e atuação dos professores participantes. A pesquisa de cunho qualitativo foi realizada com 18 professores. Os resultados apontaram que as características dos professores; o contexto escolar; as relações com a comunidade e gestão escolar; o desenvolvimento profissional e pessoal do docente; indicaram que não há um modelo de docência mais acertado. Sendo assim, é importante estabelecer a reflexão de que os programas de formação continuada [...] *também passam por este processo de arranjo e construção de uma identidade própria, de modo que possam se concretizar efetivamente como uma experiência significativa para os docentes participantes (p.66).*

Embora possam ser tecidas várias críticas ao discurso da constante atualização, bem como, aos desafios contemporâneos colocados pela formação continuada (o que incluiria, por exemplo, as mazelas vividas pela educação básica brasileira e as condições inadequadas de trabalho dos professores) partilhamos da necessidade de ações sobre a formação continuada docente mesmo neste contexto de tamanha complexidade. Como destaca Fusari (1999):

> As modalidades de educação contínua são meios, portanto subordinados a determinados princípios e objetivos. A experiência mostra que, numa avaliação das nossas vivências com modalidades de formação contínua, sejam elas quais forem, algumas foram muito importantes, propiciando, de fato, desenvolvimento pessoal profissional, e outras não (p.224).

## 1.2 A formação continuada de professores de Educação Física

A Educação Física no cenário atual vem estabelecendo algumas concordâncias acadêmicas, com influências no campo profissional daqueles que atuam nas escolas, bem como, nas recentes políticas públicas educacionais como as construções curriculares estaduais como o Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008).

Tomaremos como exemplo: o conceito de cultura corporal de movimento, ou cultura de movimento; a diversificação de conteúdos; o duplo caráter de saber: saberes conceituais e saberes corporais, entre outros.

Esta nova configuração tem requerido e sinalizado para aos processos de colaboração e de apoio aos docentes no sentido de se promover debates acerca das relações entre o que se é proposto nestes documentos e o que de fato se concretiza nas aulas de Educação Física escolar.

A seguir apresentamos alguns estudos que se debruçam a refletir sobre a formação continuada de professores de Educação Física.

O estudo apresentado por Cruz (2005) com 16 professores de Educação Física de um município do Paraná, tendo como base a implementação de um curso de formação continuada com vistas a uma perspectiva educacional inclusiva revelou contradições importantes a serem superadas no ambiente escolar, com relação ao que é proposto nos cursos de formação continuada e o que de fato acontece nas aulas de Educação Física, refletindo o atendimento educacional prestado por professores de Educação Física a alunos com necessidade especiais em contextos que se pretendem inclusivos.

Paim, Loro e Tonetto (2008) realizaram um estudo com 11 professores de Educação Física da rede publica municipal de Santa Maria/RS. O estudo foi realizado utilizando a aplicação de um questionário semi-estruturado com o objetivo de analisar o entendimento dos professores sobre a formação continuada. Os resultados evidenciaram que a formação continuada é tida como sinônimo de cursos e que, a falta de tempo, a dificuldade para afastamento das atividades de trabalho e os altos custos são fatores limitantes deste processo.

Ainda segundo os autores:

> Os resultados da pesquisa nos levam a crer que, a Formação Contínua realizada na escola vem a ser uma das melhores possibilidades para a formação docente e, respectivamente da qualidade do ensino, isso devido à exigência de um trabalho mais contextualizado, participativo e interativo do professor. Ao expor suas angústias, problemas e receios com os demais colegas, estão favorecendo o diálogo, oportunizando a troca de experiências, gerando a construção de novos saberes usados na prática pedagógica (s/p).

O estudo apresentado por Alves (2003) abordou um curso de formação continuada organizado pela Secretaria Estadual de Educação de Goiás. O objetivo do trabalho foi analisar a perspectiva de formação docente, por meio de análise documental, num projeto de aceleração da aprendizagem de 5º e 6º séries. O programa selecionou alguns professores que receberam capacitação dentro do projeto com o intuito de compartilhar estes saberes com os colegas docentes no ambiente escolar. Os resultados revelaram uma formação continuada marcada pela racionalidade técnica e pela desvalorização dos saberes docentes, indicando uma distorção na concepção de Educação Física desenvolvida pelas instituições de ensino superior de Goiás.

Ainda segundo o mesmo autor, a proposta apresentada dentro do curso de formação continuada não considera as especificidades do contexto escolar, tão pouco permite que o professor desenvolva uma prática reflexiva acerca de suas ações, pois foi organizada sem a participação dos docentes protagonistas do curso e imposta de fora para dentro do ambiente escolar (ALVES, 2003).

Cristino e Krug (2008) destacam que os docentes de Educação Física, assim como de outras áreas, também atravessam problemas com relação aos modelos formativos, crise de identidade e saberes docentes na busca de seu espaço.

> A compreensão inadequada compromete em parte a mudança das práticas pedagógicas, assim como a responsabilidade dos professores com os projetos das suas escolas. É preciso conhecer as estratégias e concepções vigentes para professores e suas instituições no sentido de repensar a identidade deste profissional, buscando uma formação continuada capaz de aproximá-los das reais necessidades da escola (p. 64).

O estudo etnográfico realizado por Patriarca, Onofre e Mascarenhas (2008) abordando a formação continuada em um curso de pós-graduação *lato sensu,* a partir de uma experiência do curso de especialização em Educação Física escolar na Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás, buscou compreender algumas das crenças, das demandas e das relações com os saberes que orientam os professores de Educação Física junto à formação continuada. A coleta de dados envolveu uma pesquisa de campo junto ao curso em questão, sendo utilizada a técnica de observação participante das aulas, entrevista semi-estruturada e aplicação de questionário

socioeconômico dirigido aos professores em formação. Do grupo de 20 professores do curso de pós-graduação, participaram do estudo 16, sendo que para aprofundamento das análises foi definida uma amostra representativa do grupo que envolveu seis selecionados para aplicação de entrevista semi-estruturada.

Os resultados apontaram que os professores “filtram” os saberes e conhecimentos organizados pelo curso em função da relação com a sua prática pedagógica, buscando qualificar sua intervenção na escola. Por outro lado, percebeu-se, a partir das “crenças” destes docentes com relação ao papel da Educação Física na escola, uma clara preocupação com a qualificação de seu trabalho no sentido de mudança da realidade escolar, algo que reflete a influência da experiência da formação inicial, em sua maioria, vivenciada pelos professores em formação na própria universidade. De acordo com os professores participantes, o curso de pós-graduação poderia ser melhor aproveitado se sua organização não prioriza-se o aprofundamento dos conteúdos presentes na formação inicial, mas sim, o diálogo com a realidade escolar experimentada pelos professores em formação na escola.

Neste mesmo sentido, o estudo de Alves (2005) buscou analisar e compreender o paradigma de formação docente que permeia os cursos de especialização em Educação Física em duas universidades de Goiás, uma estadual e outra federal. O estudo de cunho qualitativo utilizou-se, como ferramentas para coleta de dados, de entrevistas com discentes, docentes e coordenadores das instituições, bem como, análise dos seus projetos para os cursos de especialização.

De acordo com os resultados, os cursos de especialização se aproximaram ao modelo acadêmico de formação, onde novos conteúdos são apresentados semelhantes à formação inicial, distanciando-se do modelo conjugado, que se caracteriza por sinalizar para um modelo de formação que procura aliar o saber científico ao labor concreto e diário dos professores.

Quando questionados, os professores formadores, com relação às contribuições que o programa possibilitaria aos alunos de especialização, as respostas seguiram em duas linhas de argumentação:

> A primeira delas vai no sentido de que o curso de especialização, como espaço de formação continuada, tem sua importância e contribuição assinalada por ampliar o conhecimento e fornecer uma visão crítica aos professores-alunos. A segunda linha de argumentação vai no sentido de defender a importância da formação continuada em questão pela contribuição que esta daria a formação do professor como um pesquisador (p.42).

Entretanto, segundo o autor, a organização do trabalho pedagógico desenvolvido no âmbito dos dois cursos limita a pesquisa a um momento do processo formativo: o final do curso, com a construção e elaboração de um trabalho de conclusão de curso (monografia ou artigo).

Além disso, os alunos com menos tempo de experiência no ensino relataram a ausência de um “continnum”, indicando que várias disciplinas se aproximaram dos conhecimentos que haviam presenciado durante a formação.

Ademais, os dois cursos sinalizaram a importância de contribuir na formação do senso crítico e autonomia dos seus alunos, destacando a necessidade do professor-aluno estar refletindo sobre sua prática, motivando-o ao pensamento questionador das práticas instituídas.

Bomfim, Silva e Maldonado (2014) com o objetivo de estruturar um programa de formação continuada voltado a professores de Educação Física do estado de Roraima, investigaram os apontamentos e demandas elencados pelos professores e gestores do município de Boa Vista. Participaram do estudo 23 professores de Educação Física e 03 gestores da área de educação.

Utilizaram como pressuposto metodológico a pesquisa participante, haja vista o caráter participativo do estudo. Foram realizadas três reuniões com os gestores do município, dois seminários com os 23 professores de Educação Física, dentre os 56 que foram convidados e, análise documental das normas que regem a Educação Física no estado de Roraima.

A questão que norteou os seminários foi “quais dificuldades você enfrenta em sua prática pedagógica”? As categorias estabelecidas pelos autores a partir dos conteúdos dos seminários foram: a) de ordem administrativa; b) de ordem pedagógica e c) relacionados à formação inicial.

Os resultados apontaram que as questões administrativas estão relacionadas à desvalorização da Educação Física frente a outras disciplinas, falta de apoio da equipe gestora, dentre outros. Os problemas de ordem pedagógica referem-se ao entendimento a respeito do currículo, proposta

curricular municipal e a instrumentalização do professor com conteúdos previamente determinados por estes documentos. Por fim, a formação inicial também é destacada como uma dificuldade dos professores ao estabelerecem uma maior aproximação com o desenvolvimento das novas propostas pedagógicas que acompanham os referencias curriculares.

A partir da discussão destes três eixos temáticos os autores organizaram coletivamente um programa de formação continuada denominado PROFOR-EF com a seguinte configuração:

> As normas que regem a EF na escola: possibilidades pedagógicas; 2. A identidade de uma EF na escola e suas relações com as disciplinas que compõem o currículo; 3. Os conteúdos de ensino como um *continuum*; 4. Por uma didática da EF a partir de reflexões sobre a prática; 5. O processo avaliativo na EF escolar; 6. Estruturação e aplicação das abordagens metodológicas em EF escolar (BOMFIM, SILVA e MALDONADO p.138).

Ainda segundo os autores, a construção coletiva de um programa de formação continuada de professores de Educação Física por meio da pesquisa participante produziu bons resultados, podendo ser realizada em outros espaços em que se pretenda dar voz e autonomia aos professores envolvidos nestes programas formativos, considerando os saberes da prática docente (BOMFIM, SILVA *e* MALDONADO, 2014).

Motivados por outros questionamentos, Righi, Marin e Souza (2012) investigaram os programas de formação continuada oferecidos pela gestão 2007-2010 do Governo Estadual do Rio Grande do Sul. O estudo realizou-se por meio de pesquisa bibliográfica, documental e entrevista com os professores de Educação Física da rede publica de ensino no âmbito urbano e rural. Teve como objetivos compreender como que se dá o processo de formação continuada dos professores da rede pública que atuam nas escolas e, identificar o entendimento do governo federal quanto aos programas formativos oferecidos. As entrevistas foram realizadas com oito professores de duas regiões diferentes que atuavam nas zonas rural e urbana.

Os resultados do estudo evidenciaram que os programas de formação continuada oferecidos pelo governo estadual são realizados na escola, esporádicos, sem planejamento e sem relação com as necessidades do

coletivo de professores, limitando a relação entre os conhecimentos gerais da prática pedagógica e a especificidade da Educação Física no ambiente escolar.

Os autores destacam ainda que a gestão 2007-2010 do governo federal, além de não incentivar a formação continuada de professores, prevista em lei, dificultou a realização dos encontros, exercendo arbitrariamente o papel da escolha dos temas e mediadores dos debates, configurando-se num governo que atuou por decretos (RIGHI, MARIN e SOUZA, 2012).

Em geral, os programas de formação continuada em Educação Física não estabelecem uma aproximação entre os objetivos que desejam ser alcançados por meio dos programas formativos e a realidade em que os professores estão inseridos, ou seja, o contexto das escolas se configura como uma parte importante e fundamental neste processo de ensino aprendizagem.

# CAPÍTULO 2
# AS ATIVIDADES CIRCENSES E O CONTEXTO ESCOLAR

## 2.1 O circo: elementos que demarcam suas origens

Nos últimos anos as atividades circenses encontraram no ambiente escolar um espaço de amplo desenvolvimento das possibilidades pedagógicas. Essa ampliação está relacionada às transformações advindas da composição de um “Novo Circo” ou “Circo Contemporâneo”, onde as atuações e performances passaram exclusivamente a envolver o Homem, deixando-se de se utilizar da presença dos animais nas apresentações e espetáculos (BORTOLETO; MACHADO, 2003).

Sobre a origem do circo, Pantano (2007) descreve que a mesma é imprecisa e relata a existência de dois caminhos que procuram entender e explicar a origem do circo. Uma das vertentes dialoga que o circo tenha origem nos jogos (olimpíadas) que eram realizados na Grécia e dos espetáculos realizados pelos gladiadores romanos. A outra vertente está relacionada às apresentações que os saltimbancos: palhaços, equilibristas e acrobatas realizavam em feiras, praças e espaços públicos , utilizando-se de sua arte como forma de sobrevivência.

Neste sentido, Bolognesi (2003) considera precipitado se relacionar a origem do circo aos jogos romanos, devido ao fato dos jogos acontecerem em outro contexto e período histórico.

O circo moderno, tal como distinguimos, segundo Pantano (2007):

> [...] surgiu em Londres, no século XVIII, criado por Philip Astley, um suboficial da cavalaria inglesa. Foi ele quem reuniu trapezistas, palhaços, mágicos e cavaleiros em um mesmo picadeiro. O espetáculo era formado basicamente por volteios equestres, envolvendo as diversas evoluções dos acrobatas em cima dos cavalos. Cabe ressaltar a importância do cavalo como símbolo da aristocracia na época, que representava status social e poder. Este tipo de apresentação ganha um público fiel, especialmente da classe aristocrata. (p. 23)

A equitação tendo como linha o rigor da elegância e da postura correta, constituindo um dos princípios da educação aristocrata, não foi exclusivamente um espetáculo, mas também um símbolo de segregação social. Entretanto, com o passar dos anos essa prática se tornou popular, quando alguns de seus idealizadores perceberam que a apresentação do espetáculo para a burguesia lhes rendia maior público e simpatia destes grupos da sociedade (PANTANO, 2007).

A partir deste momento as instituições começaram a disponibilizar o período da tarde para estas apresentações de agilidade e destreza (OLIVEIRA, 1990).

Charles Hughes, quando constituiu e criou sua própria academia, o Royal Circus assinalou o uso pela primeira vez do termo circo no mundo moderno (SILVA, 1996).

Essa ideia de reunir, em um mesmo local, artistas, saltimbancos e cavaleiros se espalhou pela Europa. Nos Estados Unidos, através do artista de equitação, John Bill Ricketts, surgiram as mudanças na estrutura dos espaços que seriam utilizados para as apresentações. A utilização das estruturas de lona permitia uma montagem e desmontagem mais rápida, facilitando a locomoção, de modo a percorrer grandes distâncias no país (SILVA, 1996).

Essa estrutura, de acordo com Bortoleto e Duprat (2007), contribuiu para que o conhecimento ficasse restrito aos poucos integrantes destas companhias, como forma de proteção do patrimônio profissional circense (e seu produto artístico mais nobre). Esta fundamentada em conceitos rígidos, numa cultura única e, por vezes, fechada, enraizada na tradição e na transmissão oral do saber, no circo família.

Dentro dessa nova organização denominada de circo-família, as responsabilidades são compartilhadas no desempenho de todas as funções existentes imprescindíveis às apresentações, bem como, no auxilio na montagem e desmontagem do circo (DUPRAT; BORTOLETO, 2007). Ainda segundo os autores:

> Essa estrutura ainda é vista nos dias de hoje em muitos circos considerados de pequeno porte. A partir disto, os circos se tornam, em sua grande maioria, móveis, grandes e com um núcleo familiar. Essa estrutura e forma de organização se mantêm até os dias de hoje. Assim, o conhecimento do circo, seu produto artístico mais

> nobre e seu patrimônio profissional, ficam guardados exclusivamente para o uso da família (p. 173).

Silva (1996) esclarece que a constituição do circo família existiu até o momento em que a transmissão dos saberes e práticas estavam organizadas de forma coletiva e no pensamento de que era preciso formar a geração seguinte dentro do universo circense: *Saber transmitido oralmente, que pressupõe também todo um ritual de aprendizagem para fazer-se e tornar-se circense* (p. 13).

O surgimento do *music hall*, na segunda metade do século XIX, uma espécie de *cabaret* que seguia as mesmas linhas de apresentação do circo, apresenta um espetáculo de variedade que envolve o circo e as artes cênicas, criando novas perspectivas (BOST, 1931, citado por Bortoleto e Duprat, 2007).

Ainda segundo os autores, essas novas perspectivas possibilitam a introdução de outras expressões artísticas, como a música, dança, teatro gestual, mímica, etc.

> O contato entre os artistas tradicionais do circo e a vanguarda do teatro resulta na criação de um novo conceito, o de circo como arte. Nele a dança clássica, a música e o teatro começam a fazer parte do currículo artístico. São criadas formas de espetáculo com temas, criam-se novos aparelhos, novos espaços, nova gestualidade, novas técnicas. Diretores de teatro são chamados para dirigir os espetáculos e músicos fazem composições especiais sob medida, toda uma revolução. São as primeiras visões do circo novo (p.174).

No Brasil, segundo Pantano (2007) há indícios de que as manifestações relacionadas à cultura circense tenha se iniciado por volta do século XVIII com a participação de ciganos e ambulantes que chegavam a nosso país fugindo da perseguição que sofriam na Europa. Aqui criavam e adaptavam seus espetáculos ao gosto da população das cidades pelas quais percorriam (TORRES, 1998).

De acordo com Pantano (2007):

> [...] a história do circo no Brasil está atrelada a constituição das famílias, sendo denominado como circo-família, pois eram famílias inteiras que se dedicavam a essa arte. Impulsionados pelos ciclos econômicos (do café e da borracha, principalmente) as famílias circenses se instalaram no Brasil. Aos poucos elas foram se organizando e criando companhias voltadas a essa arte. (p. 24-25)

Ainda segundo a autora, as primeiras apresentações realizadas no Brasil não contaram com espetáculos equestres, como aconteceu na Europa, mas sim, através das manifestações de ambulantes e ciganos, que sofreram com a grande desconfiança e preconceito que os acompanhavam, pois por onde passavam eram acusados de sequestrar e desaparecer com as crianças dos locais o quais se fixavam. Tais boatos despertavam medo e receio na população, diferentemente dos ambulantes circenses que eram aguardados ansiosamente pela grande maioria da população (PANTANO, 2007).

Durante o decorrer do século XIX, o circo sofre algumas mudanças estruturais, adaptando-se as necessidades e a nova realidade. Seguindo o mesmo caminho de inúmeros circos e artistas da Europa e dos Estados Unidos, os artistas começaram a sair da rua para apresentar-se em espaços fechados, possibilitando a cobrança de ingressos (DUPRAT, 2007).

O circo no Brasil manteve uma relação estreita com o teatro, o que marcou as representações dos palhaços e sua importância dentro do espetáculo circense. (PANTANO, 2007).

O surgimento das primeiras instituições especializadas (escolas) em circo foi importante para a constituição do “Novo Circo” ou “Circo Contemporâneo”, onde os animais deixam de fazer parte dos espetáculos, sendo as performances restritas somente aos seres humanos. (DUPRAT, 2007)

De acordo com Bortoleto e Duprat (2007).

> No Brasil, a primeira escola de circo, Piolin, instalou-se em São Paulo, no estádio do Pacaembu em 1977. Em 1982, surgiu a Escola Nacional de Circo no Rio de Janeiro. A partir desse momento a multiplicação das escolas de circo foi um passo decisivo para a democratização do saber, seja para um uso profissional ou não. É por isso que a arte do circo pode, hoje em dia, ser aprendida e praticada por inúmeras pessoas que buscam na multidisciplinaridade a criação de coisas novas e diferentes. Provavelmente o circo nunca foi tão popular nesse sentido, nunca tanta gente praticou, nunca se falou e se viu tanto circo (p. 175).

O saber circense deixa de ser apenas e, exclusivamente, restrito ao circo família e aos grupos de artistas, tornando-se um conhecimento a ser explorado e desenvolvido pelas instituições de ensino especializadas, possibilitando uma maior acessibilidade a um maior número de interessados,

ampliando as possibilidades corporais de ação dessa arte. Para Bortoleto e Duprat (2007), tratou-se de: *Uma tendência que se espalha rapidamente por todo o mundo e que em poucas décadas gera uma nova geração de artistas, com ou sem antecedentes familiares, mas com grande valor artístico* (p.174).

## 2.2 As atividades circenses na escola

As atividades circenses e sua diversidade de possibilidades para a educação corporal estética e expressiva, emergem a partir da década de 1980 como elementos particulares e reveladores de grande potencial pedagógico (BORTOLETO, 2011).

Com o surgimento das escolas especializadas no ensino aprendizagem das atividades circenses, estes conteúdos passaram a ser ensinados fora do contexto do circo família, facilitando o acesso a todas as pessoas que tivessem interesse em adquirir o conhecimento presente no circo (DUPRAT, 2007).

Bortoleto e Duprat (2007) destacam a importância da inclusão das atividades circenses no ambiente escolar. Os autores de baseiam na obra Metodologia do ensino da Educação Física (SOARES *et. al.*, 1992), entendendo que a escola é um dos principais meios de transmissão e produção de cultura e considerando o circo como uma parte importante da cultura corporal, justificam a inclusão desse conteúdo no universo educativo, especificamente, como um conteúdo particular do professor de Educação Física.

Os autores (BETTI, 1992; BETTI, 2003) destacaram o papel da Educação Física no ambiente escolar e, que muitos professores restringiam suas aulas ao ensino de conteúdos relacionados a esfera esportiva, como voleibol, basquetebol, futebol e handebol.

Silva (2009), em seu estudo, corrobora com o desenvolvimento das atividades circenses no Ensino Médio. Segundo a autora, a principal função da escola é contribuir na formação de sujeitos autônomos e críticos no meio em que vivem, sendo as atividades circenses uma excelente oportunidade de prática e reflexão da ação educativa.

Bortoleto (2004) apresenta uma sistematização do conteúdo circense rola-bola, conhecido no Brasil como rola-rola, para a iniciação. Segundo o autor, as atividades com o rola-rola proporcionam aos alunos o desenvolvimento de ações de equilíbrio e desequilíbrio, objetivando-se uma estabilidade sobre uma prancha que desliza lateralmente sobre um cilindro. Apresenta também formas alternativas de construção do material, pensando no ambiente escolar.

Um estudo realizado na cidade de Mauá (SP), dentro de um Projeto financiado pela Petrobrás denominado “Programa de criança”, revelou a mudança de postura, de cooperação e comportamento entre os alunos, indicando que as atividades desenvolvidas contemplavam e destacavam todos os alunos, proporcionando soluções conscientes aos conflitos, além de permitir construções significativas em outros projetos da cidade (TAKAMORI, 2010).

Ainda segundo a autora,

> Pensar as atividades circenses nos termos supramencionados é possibilitar a inclusão dos excluídos, respeitando a diversidade existente no Brasil, na busca de uma educação de qualidade incitando a criatividade e autonomia por meio do movimento corporal e suas reflexões. É considerar novos autores que possam escrever suas próprias histórias e perpetuar suas experiências para legitimar uma arte fascinante e reveladora de inúmeras possibilidades, seja em âmbito formal ou nãoformal (p.14).

Costa, Tiaen e Sambugari (2008) apresentam algumas reflexões a partir das experiências e estudos realizados no projeto de extensão “O papel interdisciplinar do circo no trabalho educativo”. Segundo os autores, o desenvolvimento de uma postura interdisciplinar no trato das atividades circenses na escola possibilita a Interação entre as áreas do conhecimento, tais como a Matemática, as Ciências e a Física. Os autores ainda reforçam que as relações de ensino das atividades circenses na escola, juntamente com outras disciplinas, acabam: *[...] propiciando a elaboração de conhecimentos comuns e a produção de conhecimentos que contemplem a multiplicidade em que se considera a diversidade cultural presente no espaço escolar* (p. 213).

Chiqueto (2008) analisou as possibilidades/dificuldades do ensino das atividades circenses para alunos da 5ª série, motivada pelo intenso processo de mudanças em função das peculiaridades de cada ciclo escolar. A pesquisa,

de cunho qualitativo, envolveu observação das aulas registradas em diários, aplicação de questionário aos alunos e entrevista com a professora da turma. Através dos resultados foi possível identificar que o conteúdo atividades circenses é de interesse dos alunos, destacando que [...] *a falta de domínio do conteúdo por parte do professor e a falta de infraestrutura e materiais na escola não pode ser considerado como empecilho ao desenvolvimento deste conteúdo nas aulas de Educação Física (p.62).*

Na perspectiva da autora, os problemas de infraestrutura e de matériais podem ser resolvidos com a confecção de materiais alternativos, como bolas, aros, perna-de-pau e lenços, podendo ser confeccionados pelos próprios alunos. Além disso, as atividades circenses não necessitam de um local específico para o desenvolvimento de suas práticas, podendo ser utilizados para este fim, a quadra poliesportiva da escola, o pátio ou até mesmo alguma sala disponível na unidade escolar.

Duprat e Bortoleto (2007) por meio do entendimento de que o circo é parte importante da cultura corporal de movimento e, sendo a escola um dos principais meios de transmissão dos saberes, justificam a inclusão deste conhecimento no universo educativo como conteúdo das aulas de Educação Física.

Os autores se baseiam na obra de Pérez Gallardo (2003) que relata a existência de três formas de aplicação dos conteúdos dentro da Educação Física escolar (vivência, prática e treinamento), sendo pertinente que a escola desenvolva apenas os dois primeiros, não sendo papel da escola o terceiro. Assim sendo:

> [...] a Educação Física escolar fica responsável pelo espaço de "vivência", tendo como objetivo central colocar os alunos em contato com a cultura corporal. O interesse pedagógico não está centralizado no domínio técnico dos conteúdos, mas sim no domínio conceitual deles, dentro de um espaço humano de convivência, no qual possam ser vivenciados aqueles valores humanos que aumentem os graus de confiança e de respeito entre os integrantes do grupo (p.177).

Destacam ainda que nem todos os conteúdos devem ser trabalhados no ambiente escolar, por oferecerem risco aos alunos, como pirofagia (manipulação de fogo) ou faquirismo (utilização de materiais perfurantes), entretanto, algumas práticas podem ser adaptadas ao âmbito escolar com

auxilio de alguns jogos. Por fim apresentam uma sistematização do conteúdo malabares, com atividades práticas que fundamentam o trabalho dos docentes na escola (DUPRAT e BORTOLETO, 2007).

Gonçalves e Lavoura (2011) apresentam em seu estudo uma análise da inserção das atividades circenses nas aulas de Educação Física do 1º ano do ensino fundamental de uma instituição particular de ensino da cidade de Governador Valadares-MG. As vivências fundamentaram-se em teorias pedagógicas, tais como, materialismo histórico-dialético, histórico crítica e critico-superadora.

O projeto denominado “Circo na escola” foi desenvolvido com aproximadamente 85 crianças de 6 a 7 anos, durante um bimestre, num total de 10 aulas voltadas a aprendizagem dos elementos do circo (movimentos de manipulação, locomoção e estabilização por meio dos malabares, pés-de-lata, pernas-de-pau e acrobacias, dentre outros).

O grande diferencial deste trabalho está nos modelos de avaliação escolhidos pelos autores, que não seguiu os modelos geralmente apresentados nos trabalhos escolares, como ranking ou desempenho, interesse e participação nas aulas.

> Neste sentido, adotou-se a construção do painel do circo, fotos, vídeos e diário de campo como instrumentos avaliativos, procurando evidenciar a apropriação do conhecimento produzido pelos alunos levando-se em consideração as três dimensões do conteúdo. Sendo assim, tornaram-se registros de avaliação: o número de malabares e pés-de-lata construídos, número de crianças que participaram do evento, tempo de permanência dos malabares no alto, bem como, o tempo de equilíbrio das crianças nos pés-de-lata, a diversificação dos movimentos acrobáticos, dos movimentos com os malabares e com os pés-de-lata, a construção coletiva dos elementos variantes do circo, a capacidade de resolução de desafios e dificuldades, a montagem das sequências de apresentação das turmas e, a compreensão do circo enquanto elemento cultural da humanidade, dentre outros (p.84-85).

Os resultados apontaram que as atividades em grupo nas atividades possibilitaram a aproximação e a tomada de decisão coletiva entre os alunos, contribuindo na construção de valores ético-políticos da prática educativa bem como a capacidade de organização dos estudantes dentro das intervenções.

Destacam também que em nenhum momento foi cobrado dos alunos a perfeição na execução das modalidades circenses, evidenciando-se a

importância dos alunos apenas vivenciarem as possibilidades de superação da falta do saber e do saber sobre o fazer deste conteúdo.

Por fim, os autores relatam como sucesso do trabalho desenvolvido, o interesse dos alunos em demonstrar para os pais as práticas aprendidas durante as aulas e por meio da apresentação realizada na escola. Os alunos puderam sentir-se como sujeitos de suas práticas, deixando de ser o expectador para se tornar o protagonista desta prática corporal (GONÇALVES e LAVOURA, 2011).

A maioria dos estudos encontrados com relação à inclusão das atividades circenses no ambiente escolar discorre "*especialmente sobre os aspectos didáticos-pedagógicos, na tentativa de subsidiar as diferentes experiências pedagógicas colocadas em prática neste período*" (ONTAÑÓN; DUPRAT; BORTOLETO, 2012, p. 150).

Pensar em programas de formação continuada que tematizem e relacione o ensino das atividades circenses aos ambientes escolar faz-se necessário, pois como salienta Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012) os frequentes trabalhos realizados demonstram que as atividades circenses definitivamente estão sendo incorporados às práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

# CAPÍTULO3
# METODOLOGIA

Em 2011, uma ação articulada entre a Secretária Municipal de Educação, a universidade e os professores de Educação Física atuantes junto ao ensino fundamental resultou na criação do projeto com o intuito de se organizar e criar um currículo comum na área de Educação Física.

Em julho de 2012 a construção do currículo foi finalizada, tendo sido implantado nas escolas no 2º semestre deste mesmo ano. Ainda neste mesmo período, dada a preocupação dos professores sobre este desafio de implantação curricular, os mesmos fizeram a solicitação de um curso que lhes possibilitasse reflexões sobre este processo.

Em 2013 nasceu o programa de formação continuada de professores de Educação Física intitulado "A Formação Continuada dos Professores de Educação Física Atuantes nas Escolas Municipais". Segundo Guimarães (2014), as expectativas dos docentes solicitantes:

> [...] estavam assentadas no propósito de oferecer apoio, orientações, estabelecendo reflexões acerca de todo este processo. Além da contribuição de uma professora especialista, o projeto contou com a ajuda no 1º semestre (março a julho/2013) de duas alunas bolsistas e uma voluntária e no 2º semestre (agosto a dezembro/2013) de duas alunas bolsistas e quatro alunos voluntários (p.16).

No final de 2013, os professores apontaram para a necessidade de se desenvolver um curso que abordasse as atividades circenses, por se tratar de um conteúdo para o qual a maioria dos professores se sentia inseguro para trabalhar na escola.

No início do ano de 2014, atendendo ao pedido dos docentes, o programa de formação continuada intitulado "O CONTEÚDO ATIVIDADES CIRCENSES NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA" foi oferecido aos professores da rede municipal.

O objetivo do programa de formação continuada centrou-se na possibilidade de oferecer aos professores de Educação Física do município,

vivências relacionadas à inclusão das atividades circenses no ambiente escolar, capacitando os docentes ao desenvolvimento deste conteúdo presente no currículo comum do município.

O grupo responsável pelo programa de formação continuada contou com a participação de uma aluna do curso de Pedagogia, outra do curso de Educação Física, uma professorada universitária, coordenadora do projeto em parceria com a Secretária Municipal de Educação do município, e o autor desta pesquisa, único integrante do grupo que já possuía experiência com o ensino das atividades circenses na escola.

Diante deste cenário, o objetivo desta pesquisa foi analisar como se deu o programa de formação continuada proposto, a participação docente e o efetivo desenvolvimento deste conteúdo no ambiente escolar.

Metodologicamente, o estudo envolveu a análise de um programa de formação continuada desenvolvido com as professoras nas aulas de Educação Física. Para tanto, utilizamos a pesquisa qualitativa como referência em nosso trabalho, pois como nos apresenta Lüdke e André (1986), na pesquisa qualitativa o intuito do pesquisador ao examinar determinado problema é compreender sua manifestação nas atividades, nos procedimentos e nas relações cotidianas em contexto, mantendo-se uma aproximação direta com a situação onde se passam os acontecimentos, analisando as circunstâncias particulares onde ele se insere, assim como as palavras, os gestos e as pessoas estudadas referenciadas.

Para Bogdan e Biklen (1994),

> [...] o termo adotado é “investigação qualitativa” que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham de determinadas características, nas quais, os dados recolhidos são designados por qualitativos, e “as questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, antes, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda sua complexidade e em contexto natural” (grifos dos autores, p. 16).

Para a realização desta pesquisa, organizamos a coleta de dados em duas fases. Na primeira fase envolvemos como participantes 13 docentes de Educação Física, já na 2ª. fase foram duas professoras da já citada área.

A primeira fase contemplou a estruturação e aplicação de um questionário a todos os docentes de Educação Física da rede municipal de ensino, inscritos e não inscritos no programa de formação continuada.

A segunda fase englobou a efetiva realização do programa de formação continuada com as duas professoras participantes no ambiente escolar. Para isso utilizamos como coletas de dados a observação das aulas e registro em diários de campo e entrevista final com as docentes.

*Fase I: Aplicação do questionário aos docentes*

Com o encerramento das inscrições para o referido programa de formação continuada que foi oferecido aos docentes de Educação Física do município da cidade de Bauru, nos deparamos com um baixo número de inscritos (2). Esse fato despertou em nós uma preocupação com relação ao início e andamento das atividades. E, mais do que isso, uma inquietação: Quais seriam os motivos, razões ou circunstâncias que influenciaram a não participação destes professores no programa de formação continuada que foi pensado, planejado e organizado? Tendo em conta que a proposta de um programa formativo que tematizasse as atividades circenses na escola tinha sido uma solicitação dos próprios docentes de Educação Física deste município.

Pensando nesses questionamentos organizamos um questionário (Anexo 01) que teve como objetivo identificar as manifestações dos professores de Educação Física sobre o conteúdo atividades circenses, bem como mapear os motivos da não inscrição de muitos docentes no referido curso, bem como, a indicação de informações e sugestões para a realização de outro curso sobre a temática.

A Secretária Municipal de Educação do município pesquisado contempla uma rede de ensino com atividades em: Escolas de educação infantil, escolas de educação infantil integradas, escolas de ensino fundamental, entidades conveniadas, classes de educação de jovens e adultos e ensino especial e polos da educação e unidades vinculadas.

A Secretária Municipal de Ensino conta com o apoio de 18 professores de Educação Física lotados nas 16 unidades escolares pertencentes à rede

municipal, sendo que todas elas envolvem o ciclo I (1º ano 5º ano) e cinco delas ampliam-se ao ensino para o ciclo II (6º ao 9º ano).

Mesmo a aplicação do questionário sendo realizada em uma reunião de convocação, na qual os professores obrigatoriamente tem dispensa de suas funções na escola, não conseguimos realizar a mesma a todos os docentes efetivos do município, dado que alguns deles faltavam nas reuniões de convocação.

Sendo assim, o questionário foi aplicado apenas aos professores presentes na reunião de convocação, resultando em 13 professores de Educação Física que lecionam nas escolas públicas municipais junto ao ensino fundamental I e II.

O questionário aplicado aos professores é apresentado a seguir:

1) No Programa de formação continuada em Educação Física desenvolvido ao longo do ano passado, um número significativo de docentes manifestou interesse em um programa que trabalhasse a temática Atividades Circenses na escola. Este programa será oferecido neste 1º semestre às segundas feiras pela Secretária Municipal de Ensino das 17h30min às 19h00min, você foi informado?

   (  ) SIM  (  ) NÃO

   Se SIM, justifique o motivo pelo qual não se inscreveu no programa.

   Se NÃO, apresente os meios (internet, cadernos de divulgação, folders) que você entende que seriam mais efetivos para essa divulgação.

2) Como você vê a questão do ensino das Atividades Circenses nas aulas de Educação Física?

3) Você teria interesse em participar de um programa de formação continuada voltado para o ensino das Atividades Circenses nas aulas de Educação Física?

   (  ) SIM  (  ) NÃO

   Se SIM, apresente sugestões para a organização deste programa.

Dias da semana:_____

Horário:_____

Tempo de desenvolvimento: (  ) 1 mês  (  ) 2 meses  (  ) 3 a 6 meses  (  ) 1 ano.

Frequência: (  ) condensado  (  ) semanal  (  ) quinzenal  (  ) mensal.

Se NÃO, apresente/justifique o(s) motivo (s).

Os professores assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1) autorizando a utilização dos dados para pesquisa.

*Fase II: Efetiva participação das professoras no programa de formação continuada.*

Após a aplicação e análise dos questionários o programa de formação continuada teve que sofrer adequações pensando nos docentes que demonstraram interesse em participar das ações.

Em reunião com todos os envolvidos no programa de formação, decidimos que as atividades seriam desenvolvidas especificamente com as professoras que demonstraram interesse em participar. As intervenções seriam realizadas em seu ambiente de trabalho, semanalmente, com uma turma que as mesmas ficariam responsáveis por escolher. As ações em torno do programa de formação continuada foram pensadas, de forma que pudessem superar os apontamentos feitos por Ferreira (2008):

> Em muitos programas formativos o professor é visto como um executor e seus saberes – produzidos no exercício da docência – não são levados em conta; são os especialistas que definem o que deve ser ministrado nesses cursos; não se considera o dia-a-dia da atuação docente (seus problemas, dificuldades, dilemas e angústias); esses cursos não se preocupam com a contextualização da escola, sendo geralmente realizados em outros locais (diretorias de ensino, universidades etc.); as motivações dos professores são vistas de maneira homogênea, ou seja, sem levar em conta os diferentes ciclos de vida profissional e os interesses que deles advêm. (p.31)

Esses cuidados com relação à participação efetiva e significativa dos professores nos programas de formação continuada tem fundamental importância na postura que os docentes adotam em suas aulas, configurando ou não o sucesso da proposta.

A estrutura do programa de formação continuada foi reorganizada e adaptada para ser desenvolvida no contexto escolar com a participação efetiva da docente inscrita no início do programa e de outra docente que demonstrou interesse em participar do programa de formação continuada após a aplicação do questionário.

Os conteúdos foram organizados de forma que pudessem ser desenvolvidos com a participação das professoras no ambiente escolar. O quadro com o detalhamento das datas das intervenções e dos conteúdos é apresentado a seguir:

**Tabela 1:** Cronograma de atividades da escola I

| MÊS | | CRONOGRAMA DE ATIVIDADES (Escola I) |
|---|---|---|
| Maio | 19 | Diagnóstico da turma. |
| | 26 | Exposição da História das Atividades Circenses. |
| Junho | 02 | Exposição de vídeos sobre as atividades circenses e seus elementos característicos: jogos funambulescos, jogos malabarísticos, jogos acrobáticos e jogos clownescos.<br>Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos funambulescos. |
| | 09 | Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos funambulescos. |
| | 09 | Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos malabarísticos. |
| | 16 | Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos acrobáticos. |
| | 23 | Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos clownescos. |
| | 30 | Confecção de materiais alternativos para o desenvolvimento do conteúdo atividades circenses. |

| | | |
|---|---|---|
| | | Encerramento do programa de formação continuada. |

**Tabela 2:** Cronograma de atividades da escola II

| MÊS | | CRONOGRAMA DE ATIVIDADES (Escola II) |
|---|---|---|
| Agosto | 26 | Diagnóstico da turma. |
| Setembro | 02 | Exposição da História das Atividades Circenses. |
| | 16 | Exposição de vídeos sobre as atividades circenses e seus elementos característicos: jogos funambulescos, jogos malabarísticos, jogos acrobáticos e jogos clownescos.<br>Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos funambulescos. |
| | 23 | Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos funambulescos. |
| | 30 | Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos malabarísticos. |
| Outubro | 07 | Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos acrobáticos. |
| | 14 | Vivências e práticas com os elementos das atividades circenses: jogos clownescos. |
| | 21 | Confecção de materiais alternativos para o desenvolvimento do conteúdo atividades circenses.<br>Encerramento do programa de formação continuada. |
| | 30 | Apresentação e encerramento do Programa de formação continuada. |

As reuniões de planejamento das aulas aconteceram no ambiente escolar em que as professoras atuavam sempre com uma semana de antecedência às intervenções e as duas professoras envolvidas no programa de formação participaram ativamente das reuniões.

Apresentamos abaixo, as tabelas referentes aos encontros realizados para as reuniões de planejamento das intervenções.

**Tabela 3:** Data das reuniões de planejamento realizadas nas escolas.

| **DATAS DOS ENCONTROS ESCOLA 01** |
|---|
| 12/05/2014 – 19/05/2014 – 26/05/2014 – 02/06/2014 – 09/06/2014 – 16/06/2014 – 23/06/2014 – 30/06/2014 |
| **DATAS DOS ENCONTROS ESCOLA 02** |
| 26/08/2014 – 02/09/2014 – 16/O9/2014 – 23/09/2014 – 30/09/2014 – 07/10/2014 – 14/10/2014 – 21/10/2014 – 30/10/2014 |

Nestes encontros discutíamos sobre os conteúdos que seriam apresentados e desenvolvidos com os alunos. Para isso, textos e vídeos foram apresentados e debatidos com as professoras, com o objetivo de compartilhar os conhecimentos da cultura circense, além de fortalecer o vinculo com as atividades circenses.

Dentro do planejamento realizado semanalmente, atribuíamos uma função para cada integrante do grupo nas atividades que seriam desenvolvidas com os alunos, fazendo com que as professoras interagissem com as temáticas e seus conteúdos, tornando sua participação significativa e de certa forma corroborasse sua participação durante a aula.

Nos encontros realizados para as discussões acerca do planejamento, as professoras eram convidadas a proporem atividades e estratégias didáticas com relação aos conteúdos que seriam desenvolvidos nas intervenções, bem como as adaptações necessárias a determinadas situações e, especificamente no caso das atividades práticas, um envolvimento maior no processo de ensino-aprendizagem destes conteúdos para posteriormente poder apresentar e ensinar para a turma.

Como dito anteriormente, as turmas foram escolhidas pelas próprias professoras, seguindo um indicativo proposto pelo grupo, que sugeria o desenvolvimento do programa de formação continuada com uma turma que fosse considerada a “pior”, ou a mais bagunceira, em termos de organização e comportamento durante as aulas. Pois para que as ações do programa de formação continuada fossem legitimadas ao final das intervenções, o ambiente

não poderia, nem deveria estar ausente de dificuldades. Muito pelo contrário, as ações quando realizadas com grupos e turmas consideradas de difícil Interação e participação dentro das atividades tendem a contribuir nas discussões dos resultados obtidos com o programa de formação continuada.

O grupo em consenso com as professoras optou para que o programa fosse desenvolvido com os alunos do 5º ano, uma turma em cada escola.

Os encontros com os alunos aconteceram semanalmente, com duração de 50 minutos, uma vez que as aulas de Educação Física para os alunos do 2º ao 5º ano se restringem a um único encontro por semana. Somente para os alunos do 1º ano, ciclo I e, a partir do 6º ano, ciclo II, as aulas são duplas semanalmente.

Com as professoras, além dos encontros nas aulas destinadas as intervenções, nos reuníamos na escola, durante o tempo livre dos docentes, também com duração 1 (uma) hora para a realização do planejamento e organização das atividades que seriam desenvolvidas com os alunos durante as aulas de Educação Física.

O programa de formação continuada primeiramente foi desenvolvido numa escola municipal, que denominaremos por escola 1, ao longo de um bimestre, durante os meses de Abril, Maio e Junho de 2014. Em seguida, dando continuidade ao programa de formação continuada, as intervenções foram realizadas na escola municipal 2, também com duração de um bimestre, durante os meses de Agosto, Setembro e Outubro de 2014.

A escola municipal 01 localiza-se em um bairro periférico da cidade de Bauru, foi inaugurada no ano de 2000 para atender cerca de 600 alunos. Sua estrutura conta com 10 salas de aula, sala de áudio-visual, sala de leitura, laboratório de informática, quadra poliesportiva, sala de recursos.

Os alunos desta escola, em sua maioria, são oriundos de famílias com baixo poder aquisitivo, sendo o bairro constituído por influência da implantação do Instituto Penal Agrícola na cidade.

A escola municipal 02 localizada em um bairro da zona leste foi inaugurada no ano de 2002 para atender cerca de 470 alunos. A estrutura da escola conta com 09 salas de aula, sala de recursos, sala de reforço, sala de vídeo, alem de uma quadra poliesportiva bem conservada e coberta.

Os alunos são oriundos de três bairros das redondezas, considerados de classe social baixa, sendo os pais assalariados, funcionários públicos, profissionais liberais, entre outros.

Para que as professoras e os alunos pudessem participar da pesquisa, pedimos para que as professoras e os pais/responsáveis pelos alunos assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 2).

As intervenções foram observadas e registradas em diários de aula denominados de (DA1/data à DA8/data para uma professora e DA9/data à DA16/data para a outra). Os diários de reuniões foram denominados de (DR1/data à DR8/data para uma professora e DR9/data à DR16/data). Os registros eram feitos pelo pesquisador sempre após as intervenções, para que pudessem compor suas coletas de dados.

De acordo com Ludke e André (2012) a observação ocupa um local de destaque nas abordagens de pesquisa educacional, pois possibilita um contato direto com o fenômeno pesquisado, o que contribui com diversas vantagens dentro das pesquisas realizadas.

Na perspectiva das autoras:

> A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da "perspectiva dos sujeitos", um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências dos sujeitos, pode tentar aprender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações (p. 26).

A técnica de observação empregada foi a observação participante, uma vez que as intervenções concretizadas dentro do programa de formação continuada foram realizadas pelo autor deste estudo.

Segundo Ludke e André (2012):

> O "observador como participante" é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa (grifo das autoras, p.29).

A entrevista semi estruturada foi realizada com as duas professoras participantes do programa de formação continuada ao final das intervenções, revelando suas impressões acerca da participação e significação do conteúdo das atividades circenses desenvolvidos nas aulas de Educação Física.

As entrevistas orientaram-se por um roteiro de questões previamente elaborado, sendo gravadas em áudio em um aparelho celular da marca Samsung, e posteriormente foram transcritas. As questões que orientaram as entrevistas foram:

Nome
1) Data de nascimento.
2) Instituição e data de formado.
3) Tempo em que atua na prefeitura em questão com a Educação Física escolar.
4) Nível de ensino no qual trabalha.
5) Nome da(s) escola(s) em que atua.
6) Atua em outro local de trabalho? Se sim, em qual e que carga horária semanal?
7) O que a fez participar do programa de formação continuada, e como você o avalia para a sua formação docente?
8) Você teve algum contato com as Atividades Circenses antes do programa de formação continuada?
9) Você se sente preparada para desenvolver o conteúdo das atividades circenses no ambiente escolar?
10) Em sua opinião, qual a avaliação que os alunos fizeram da inclusão deste conteúdo nas aulas de Educação Física?
11) Aspectos positivos e negativos referentes a sua participação e ao desenvolvimento das atividades dentro do programa de formação continuada.

Destacamos que para preservar as identidades das professoras nomeamos cada uma delas pela letra P (professora) seguido do número 1 e 2, o que também caracterizará as escolas.

Os dados coletados foram divididos em 03 categorias que serão apresentadas e analisadas no próximo capítulo deste trabalho.

# CAPÍTULO 4
# APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Após leitura e análise dos dados foram definidas três categorias: 1. O programa de formação continuada Atividades Circenses para professores: possibilidades de participação; 2. As trajetórias de formação e os espaços de atuação: elementos para pensar a formação continuada de professores; 3. Possibilidades e desafios do programa de formação continuada.

## 4.1. O programa de formação continuada Atividades Circenses: Possibilidades de participação dos professores

Pensando num programa de formação continuada a participação dos professores é muito importante porque são eles que se encontram em contato direto com os alunos na escola, produzindo conhecimento e saberes por meio de sua prática pedagógica Neste sentido, trataremos aqui do processo de participação docente no programa formativo realizado.

Os resultados obtidos por meio da aplicação do questionário aos docentes efetivos do município nos permitiu apontar e analisar as razões que influenciaram a não inscrição e, consequentemente, a não participação da maioria dos professores no programa de formação continuada oferecido.

De acordo com os resultados, podemos evidenciar que os docentes veem o ensino das atividades circenses nas aulas de Educação Física como: algo que não conhecem muito e por isso se sentem inseguros para ensinar (5); importante para ampliar a cultura e o repertório motor discente (4); conteúdo motivador para os alunos (3); uma forma de diversificar os conteúdos (2); não tinha opinião a respeito (1). Dois docentes indicaram mais de uma resposta.

A maioria dos professores (9) demonstrou que veem nas atividades circenses a possibilidade de intervir com um conteúdo diferente dos tradicionais

presentes no contexto escolar, apontando aspectos positivos da inclusão deste conteúdo nas aulas de Educação Física.

Esses apontamentos corroboram com o estudo de Chiqueto (2008) sobre a inserção das atividades circenses no ambiente escolar para alunos da 5º série, destacando que alguns professores se utilizam da falta de conhecimento em determinados conteúdos, falta de estrutura, de materiais, além da rejeição dos alunos frente às novas propostas como desculpa para não propor algo diferente nas aulas (além de futebol, basquete, voleibol e handebol). Os resultados obtidos pela pesquisadora evidenciaram que as atividades circenses contribuem como uma alternativa para uma formação mais ampla do indivíduo e que esse conteúdo despertou o interesse dos alunos, configurando o sucesso da proposta.

Na perspectiva da autora:

> Considerando que é impossível um professor ter vivência em todos os elementos da cultura de movimento: esportes, jogos, lutas, danças, ginásticas e atividades corporais alternativas, o docente não deve se prender ao fato de não dominar muito bem aquilo que pretende ensinar. Ele deve buscar recursos em outros lugares, e assim estar sempre atualizado e preparado para proporcionar aos alunos uma experiência rica em suas aulas (p.62).

A insegurança por parte dos professores em tratar e desenvolver conteúdos que não dominam ou não possuem o conhecimento teórico-prático necessário ao ensino/aprendizagem dentro das atividades não pode ser utilizada como justificativa para o distanciamento destas práticas do contexto escolar e das aulas de Educação Física.

Por outro lado, é impossível dominar todos os elementos que compõem a cultura corporal de movimento, entretanto, por meio dos avanços tecnológicos, as possibilidades de se organizar e se preparar para ministrar determinados conteúdos, pouco conhecidos, se tornaram amplas e de fácil acesso.

Com relação aos motivos para a não participação no programa de formação continuada oferecido, os docentes destacaram: incompatibilidade de horários por motivos pessoais ou participação nas Atividades de Trabalho Pedagógico (ATP) na escola (11); não foi informado do curso por ser novato na

rede de ensino (1); não se lembra (1). Apesar disso, 12 docentes relataram que teriam interesse em realizar um curso com tal temática.

O estudo realizado por Guimarães (2014) com o mesmo grupo de professores constatou que alguns docentes se diziam cansados após a rotina de trabalho, por isso não tinham disposição para comparecer aos encontros.

Ainda segundo a autora, muitos outros fatores levam a entender o porquê estes professores não participam dos programas de formação continuada que lhes são oferecidos. De acordo com Feitosa, Mendes Junior e Carvalho (2010) alguns dos motivos que podem comprometer a participação dos docentes em programas formativos, são: stress da profissão, desvalorização do profissional perante a escola, a baixa remuneração, as condições precárias de trabalho, o descaso político em oferecer uma educação pública de qualidade.

Feitosa (2014) buscando compreender as políticas de formação contínua voltadas para os professores da rede Estadual de Goiás destacou, dentre alguns fatores, que a sobrecarga de trabalho, por vezes, “tem culminado em sucessivas ausências dos profissionais do convívio social, familiar e participação nas atividades formativas propostas” (p. 101).

Quanto às sugestões para a ocorrência do curso, foram sinalizados: a importância de o curso acontecer dentro do horário de trabalho (5); após o horário de trabalho durante a semana (4); aos sábados (2); nos momentos de Atividades de Trabalho Pedagógico (ATP) na escola (1); não indicou nada (1).

Tais apontamentos nos permitem perceber que a maioria dos professores se disponibiliza a participar dos programas de formação continuada durante a semana, após o horário de trabalho. Entretanto, as prioridades de cada professor (como: família, lazer ou outros afazeres) podem demarcar dificuldades para o estabelecimento de momentos comuns a todos os docentes, impossibilitando a participação efetiva dos professores dentro dos programas de formação continuada.

Neste sentido, Feitosa (2014) discorre sobre a importância dos programas de formação continuada se efetivarem no ambiente escolar:

> [...] se compreendermos que é no contexto do trabalho dos professores que a formação contínua acontece, torna-se necessário viabilizar condições para que os docentes possam repensar sua

> prática pedagógica. Permitindo assim, a articulação entre formação contínua, vida e trabalho docente (p. 101).

Ainda sobre as práticas formativas realizadas no ambiente escolar, Feitosa (2014) evidenciou em seu estudo que as práticas oferecidas pela rede estadual de Goiás não tem considerado os saberes produzidos na escola pelos professores.

> Essas ações formativas têm apontado para um modelo clássico, caracterizada apenas por momentos isolados (embora frequentes), com o intuito de garantir aos professores o "preparo" para a resolução de problemas de sua prática cotidiana ou vivenciar novas ferramentas pedagógicas. Nessa direção percebe-se que tais ações não têm favorecido aos professores repensar sua prática de forma crítica, de modo a contribuir com a construção de sua identidade profissional. (grifos do autor, p.100)

Quanto ao tempo de desenvolvimento do programa: um mês (5); não respondeu (4); dois meses (3); 3 a 6 meses (1). Sobre a frequência do programa de formação, os professores indicaram: condensado (4); não respondeu (4); semanal (3); quinzenal (2).

A análise desta questão nos permite destacar que a maioria dos professores prefere que os programas de formação continuada sejam oferecidos em curtos espaços de tempo. Dos 13 professores envolvidos na pesquisa, 08 deles apontaram que os programas formativos devem ser oferecidos com no máximo dois meses de duração.

Com relação à frequência ao programa de formação continuada, os docentes destacaram que as aulas deveriam acontecer semanalmente, ou condensadas, o que também caminha no sentido de se (re)pensar para a necessidade de se oferecer programas formativos mais curtos.

Esses apontamentos com relação ao tempo de desenvolvimento dos programas de formação continuada podem ter relação com a sobrecarga de trabalho dos professores nas escolas e, consequentemente ao pouco tempo disponível para a realização de planejamentos das aulas e participação dos professores dentro das práticas formativas oferecidas em outros locais que ocorram fora do âmbito escolar.

Neste sentido, há de se (re)pensar as estratégias para que estes programas de formação continuada sejam oferecidos dentro do ambiente escolar, relacionando o trabalho docente e seus saberes ao seu processo

contínuo de formação, possibilitando uma contribuição para a sua autonomia profissional e reflexão das práticas realizadas no ambiente escolar (GATTI, 2003, 2008; FEITOSA, 2014; ALVES, 2005).

Por fim, os professores foram questionados sobre quais conteúdos poderiam ser prestigiados no programa de formação continuada, mas somente um docente respondeu esta questão, apontando: história do circo, confecções de materiais e a sequência didática para o ensino deste conteúdo.

A resposta de apenas um docente nessa questão pode evidenciar que a maioria dos docentes não se sente seguros para emitir uma informação/opinião sobre o desenvolvimento do conteúdo das atividades circenses na escola por se tratar de um conteúdo relativamente “novo” que está sendo, aos poucos, incluído nas aulas de Educação Física escolar.

Ainda que algumas políticas públicas educacionais tenham reconhecido a importância das atividades circenses nas aulas de Educação Física, introduzindo este conteúdo em suas propostas, como no caso do Paraná (1990) e São Paulo (2008), na prática, os professores ainda se ressentem de poucas oportunidades de qualificação ou formação específica para tais conteúdos (BORTOLETO, 2011).

Na perspectiva de Bortoleto (2011):

> Passados vários anos, aliás, algumas décadas desde as primeiras experiências, observamos que as oportunidades de formação, da inicial à continuada/permanente, ainda estão muito aquém das necessidades que impõem as escolas e os demais espaços educativos. Assim continuamos à mercê do “bom senso” dos professores que se lançam para esta nova possibilidade. Este parece ser o estado da arte, ou melhor, da pedagogia das atividades circenses (p. 49).

Diante destes resultados podemos perceber que a maioria dos professores participantes deste estudo reconhece a importância do conteúdo das atividades circenses nas aulas de Educação Física, porém a falta de informação e formação sobre o assunto, a insegurança no desenvolvimento prático das atividades, a sobrecarga de trabalho, aliados à incompatibilidade de horário para a participação dos programas de formação continuada são fatores que dificultam o fortalecimento da atuação docente junto às escolas.

### 4.2. Formação e atuação profissional: cenários de duas professoras

Como foram duas as professoras participantes na fase 2 do nosso estudo, neste momento temos como expectativa apresentar e discutir os elementos relacionados tanto à formação inicial quanto continuada destas professoras e ainda sobre o contexto de trabalho no qual dão vida a profissão docente.

Para isso, a partir das respostas apresentadas pelas docentes na entrevista final traçamos um perfil das duas professoras participantes do programa de formação continuada de modo a ampliar os subsídios para as nossas reflexões.

**Tabela 4**. Perfil das professoras

| **Nome** | **Idade** | **Instituição** | **Ano de Conclusão do Ensino Superior** | **Tempo de atuação no Município com a E. F.** | **Anos de ensino que atua no Ciclo I** | **Trabalha em outro local?** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| P1 | 40 | Privada | 2005 | 8 anos | 1º ao 5º | Não |
| P2 | 40 | Publica | 1995 | 8 anos | 1º ao 5º | Não |

As duas professoras apresentam semelhanças em quase todas as características evidenciadas na tabela 3. A única diferença constatada relaciona-se ao fato de P2 ter se formado no ano de 1995 em uma universidade publica e P1 formando-se dez anos depois em uma universidade particular.

As duas docentes tiveram suas formações iniciais embasadas pelo modelo técnico-científico, consolidando-se no Brasil na década de 1990, deixando para trás o modelo tradicional esportivista, que enfatizava as disciplinas práticas (principalmente os esportes) possibilitando uma nova concepção de Educação Física como disciplina acadêmica, "*responsável pela*

*produção de conhecimentos científicos sobre o "homem em movimento" nas perspectivas biológicas, psicológica e sociológica, etc." (p.11)* (BETTI e BETTI 1996).

Ainda segundo os autores por conta desta nova concepção, influenciada pela diversificação do mercado de trabalho, já não restrito mais a escola, os currículos de licenciatura sofreram algumas alterações por conta da implantação do Bacharelado em Educação Física, com a inclusão de alguns conteúdos ligados a esta nova área de atuação como, ginástica aeróbica, Educação Física adaptada e musculação (BETTI e BETTI, 1996).

Por outro lado, as duas docentes tem o mesmo tempo de atuação na rede municipal, oito anos, e atuam com os mesmos anos dentro do ensino fundamental, ciclo I.

Esse tempo de atuação na rede municipal que as duas professoras apresentaram configura-se como um tempo de experiência muito importante dentro da carreira docente, o que, de certa forma, contribuiu com o desenvolvimento do programa de formação continuada.

De acordo com as classificações de Huberman (1995) sobre ciclo de vida profissional, as duas professoras encontram-se na fase de *diversificação,* que compreende dos 07-25 anos de carreira docente. Nesta fase, após passarem pela fase de estabilização, estabelecida no início da carreira docente, as duas professora encontram-se em um momento que permitem lançar-se para as novas experiências pessoais, diversificando seu material pedagógico e conteúdos, a forma de se organizar os alunos etc.

Ainda segundo Huberman (1995) "a*ntes da estabilização, as incertezas, as inconsequências e o insucesso geral tendiam de preferência a restringir qualquer tentativa de diversificar a gestão das aulas e instaurar uma certa rigidez pedagógica* (p.41).

O momento então vivido pelas professoras com relação ao ciclo de vida profissional de professores apresentadas por Huberman (1995), se aproxima da busca por novos desafios, e de uma postura mais ativista, contribuindo, teoricamente, numa maior procura e efetiva participação destes professores nos programas formativos oferecidos. Neste sentido, a *fase de diversificação*, configura-se com um período propício ao oferecimento de programas de

formação continuada que possibilitem aos professores se questionarem diante dos novos desafios presentes em sua prática pedagógica.

Em relação às experiências prévias com o conteúdo das Atividades Circenses na Educação Física escolar, as duas professoras relataram que não possuíam qualquer vivência ou experiência prévia com esta temática. P1 destacou que, "*Não. Nunca tive contato e nem tentei praticar"* (P1, entrevista final).

P2 também destacou que "*Não. Eu já havia lido alguma coisa, mas assim, contato na escola, prática nunca havia feito* (P2, entrevista final).

O primeiro contato com este conteúdo e a ausência de conhecimentos inerentes ao ensino das atividades circenses na escola, foram apontados pelas professoras como os principais motivos para a participação de P1 e P2 no programa de formação continuada oferecido.

De acordo com P1:

> [...] é um conteúdo novo que é bem interessante para as crianças aprenderem, acho que chama a atenção deles, e é sempre bom, uma oportunidade nova de aprender alguma coisa pra tentar modificar as aulas tradicionais (P1, entrevista final).

P2 sinalizou que:

> [...] pra mim foi por interesse mesmo, porque assim nunca tive contato com arte circense, então foi pra querer conhecer, pra saber como que era, é e assim, pra mim, foi uma experiência boa, foi uma experiência diferente, né porque eu tinha uma visão sobre as artes circenses, sobre as atividades, e depois da formação eu mudei completamente sabe a forma de ver como era né a arte circense (P2, entrevista final).

Podemos evidenciar que o interesse presente nos relatos acima se explicitou de diversas formas como na participação e envolvimento efetivo dentro das atividades.

P1 foi a primeira professora a participar do programa de formação continuada e, suas ações foram desenvolvidas durante os meses de Maio, Junho e Julho de 2014.

Logo na primeira reunião, a professora demonstrou-se desanimada por diversos motivos, que destacamos no DR1:

> [...] um fato ocorrido com um aluno que se pendurou na trave e acabou preso pela barriga. As responsabilidades do ocorrido foram todas transferidas para a professora que, somando-se alguns problemas pessoais, e a sua desvalorização na referida escola, afirmou que já não tinha mais certeza se continuaria lecionando na escola (DR1/19-05-2014).

Entretanto, ainda durante a reunião, a professora, por meio do diálogo com o grupo responsável pelo programa formativo, animou-se para o desenvolvimento do processo de formação tematizando as atividades circenses, em que teria um papel importante e significativo dentro das atividades realizadas.

Segundo ela, "*seria uma oportunidade de mostrar para as outras pessoas que se preocupa com o desenvolvimento de suas aulas e com a atualização necessária ao desenvolvimento profissional do professor"* (DR1/19-05-2014).

Essa postura da professora P1, de desânimo, foi evidenciada apenas na primeira reunião, pois já nas reuniões seguintes a docente se mostrou mais aberta, confiante e segura de sua prática.

Ao longo dos 8 encontros destinado às reuniões de planejamento das aulas, notamos que a professora P1 foi se motivando, aumentando sua participação nas discussões sobre a literatura e durante as atividades práticas realizadas nas reuniões de planejamento, se empenhando no processo de ensino-aprendizagem da manipulação dos objetos utilizados dentro do programa formativo, aproximando-se das práticas circenses e, assim, contribuindo com o andamento das intervenções realizadas com os alunos.

A professora P2 desde as primeiras reuniões demonstrou-se motivada com o início do programa de formação continuada. Durante as reuniões de planejamento, P2 questionava as atividades que seriam realizadas, contribuindo com os apontamentos que julgava serem necessários, possibilitando um diálogo mais efetivo dentro do grupo.

Por diversas vezes, a professora sinalizou com atividades que poderiam ser realizadas com os alunos, de acordo com o conteúdo que seria abordado nas intervenções.

Adotamos essa postura de incentivar a participação das docentes P1 e P2 no processo de ensino aprendizagem das modalidades circenses que foram

desenvolvidas dentro do programa de formação continuada, para que este conteúdo pudesse se tornar significativo para as docentes, de modo que, após o finalizado o programa formativo, as docentes voltassem a desenvolver este conteúdo em suas aulas.

Chiqueto (2008) utilizou-se da mesma estratégia com a professora responsável pela turma a qual realizou seu estudo. A autora da pesquisa já possuía algumas experiências com as atividades circenses, assim como o autor deste estudo e, buscou compartilhar o saber circense por meio das vivências e práticas pautadas nas dimensões do conteúdo: conceitual, procedimental e atitudinal.

Durante o desenvolvimento de algumas aulas, as professoras P1 e P2 demonstraram praticamente as mesmas dificuldades na aplicação prática de algumas modalidades. Em alguns casos, as dificuldades ficaram mais evidentes, tais como, a manipulação de objetos (malabares com bolas), perna-de-pau e rola-rola.

O DR4 destacou que *"a professora teve um pouco de dificuldade para aprender a manipular três bolas ao mesmo tempo, mas notamos empenho nas tentativas, mostrando-se flexível para tal atividade" (DR4/30-06-2014).*

O mesmo foi evidenciado no DR11:

> A professora da turma demonstrou-se preocupada com a aprendizagem do malabares durante a reunião. Para ela, é algo muito difícil de aprender. Tentando enfrentar suas dificuldades, a professora pediu para levar as bolas específicas do malabares para casa, para que pudesse treinar ao longo da semana, visando o próximo encontro com os alunos (DR11/16-09-2014).

Cabe destacar, a postura das professoras frente às dificuldades que a aprendizagem dos conteúdos proporcionaram. Ao longo do bimestre, as professoras P1 e P2 se esforçaram dentro das práticas para que pudessem compartilhar o conteúdo aprendido com seus alunos.

Quando a modalidade circense exigia a manipulação de algum objeto, as docentes treinavam e praticavam durante a semana que antecedia as intervenções, visando um melhor preparo necessário ao desenvolvimento de suas aulas.

Na reunião de planejamento (DR 11), a professora P2:

> [...] nos questionou sobre os custos e o local em que poderia adquirir alguns materiais utilizados nas aulas e, se havia alguma loja na cidade que vendesse tal material. Informamos que esses materiais dificilmente seriam encontrados na cidade, sendo necessário realizar a compra pela internet (DR11/16-09-2014).

Outro ponto importante que evidenciamos durante o programa de formação continuada relaciona-se ao fato da postura das professoras P1 e P2 com os alunos nas intervenções serem completamente diferentes.

A professora P1 demonstrou não ter o controle da turma em diversas oportunidades, ficando o autor deste trabalho responsável por dialogar com os alunos sobre o tempo de prática que estávamos perdendo devido a falta de contribuição da maioria dos alunos, que se dispersavam pela quadra com objetivos distintos.

Já a professora P2 demonstrou ter mais autoridade com os alunos durante as aulas e, mesmo tendo que interromper as aulas em alguns momentos, a maioria dos alunos cooperava com os objetivos e atividades propostas pela professora.

De certa forma, ressaltando algumas particularidades de cada professora com relação à postura diante dos alunos, entendimentos sobre a Educação Física escolar e prática pedagógica, motivação, entre outros, evidenciamos que durante o desenvolvimento do programa de formação continuada com as duas professoras nas escolas se efetivou de maneira semelhante.

A seguir, iremos refletir sobre as principais possibilidades e dificuldades que as docentes apontaram durante o desenvolvimento do programa de formação continuada.

### 4.3. Possibilidades e desafios do programa de formação de formação continuada

Os programas de formação continuada, em geral, se configuram como uma oportunidade para que os professores tenham acesso às diversas formas de atualização profissional docente, visando dialogar com as mudanças

ocorridas no cenário educacional, além de estabelecer contato com novos saberes inerentes ao processo de formação contínua.

Entretanto no cenário educacional atual, diversos autores (ALVES, 2005; CRUZ, 2008; CRISTINO e KRUG, 2008; GATTI, 2003, 2008) apontam convergências com relação às fragilidades presentes na organização e estruturação de diversos programas de formação continuada oferecidos nas diferentes áreas do conhecimento.

Por meio da revisão bibliográfica de estudos no âmbito da formação continuada, podemos perceber que diversos autores (GATTI, 2003, 2008; ALVES, 2005; SOUZA, 2006; ROSSI e HUNGER, 2013) apontam no sentido de que a escola se configura como um importante espaço para o desenvolvimento destes programas formativos, tendo o professor uma importância significativa na organização e planejamento dentro dos programas de formação continuada.

Neste sentido, torna-se necessário refletir sobre as dificuldades apresentadas pelos professores, bem como as possibilidades de mudanças que o desenvolvimento do programa formativo proporcionou na prática pedagógica docente, de forma que, nossas experiências e vivências provenientes desse processo formativo possam ser compartilhadas com outros estudos no âmbito da formação continuada no Brasil.

Neste momento iremos refletir e situar os espaços em que as intervenções aconteceram, bem como, analisar a participação dos alunos dentro das atividades segundo o ponto de vista das duas professoras participantes do programa de formação continuada.

Todas as ações desenvolvidas do programa formativo foram desenvolvidas no ambiente escolar, que por especificidades e características próprias, de comunidade escolar, gestão e projeto político pedagógico, influenciam no desenvolvimento das atividades.

Durante as intervenções realizadas com P1 na escola, percebemos que a mesma não tinha acesso ao uso total da quadra poliesportiva, sendo necessária uma divisão com outros professores e monitores de outro projeto extraclasse da escola.

Nas palavras da professora P1:

> Essa questão de ter que dividir a quadra com outros professores prejudica o desenvolvimento do trabalho, porque as crianças perdem o foco, ficam invadindo o espaço do outro professor, ou quando não, é bola que vem de lá pra cá, é muito difícil (DR5/09-06-2014).

Para realizarmos as intervenções na referida escola, utilizamos apenas metade da quadra poliesportiva, o que não prejudicou o desenvolvimento do trabalho.

De acordo com P2, a boa relação que a professora tem com a gestão escolar facilita a resolução dos problemas relacionados às aulas Educação Física:

> Às vezes eu me sinto meio excluída das reuniões em discussões específicas, me parece que os outros professores não dão muita importância ao meu trabalho, entretanto, eu me faço presente nas reuniões e mantenho uma bola relação com a gestão da escola, o que acaba facilitando o desenvolvimento do meu trabalho (DR14/07-10-2014).

Nas palavras de Gaspari *et al* (2006) umas das maiores dificuldades que os professores de Educação Física encontram no desenvolvimento de sua prática estão centradas nas questões relacionadas a infraestrutura e materiais disponíveis aos professores, a indisciplina dos alunos durante as aulas e a desvalorização da Educação Física diante das outras disciplinas.

Betti (1999) ao analisar as modalidades não esportivas pouco presentes nas aulas de Educação Física, destaca que a questão do espaço em algumas escolas realmente é delicada.

Na perspectiva da autora:

> Várias escolas que conheço não possuem um espaço apropriado para a prática da Educação Física. Entretanto, a restrição a que se impõe o próprio professor é, muitas vezes, o maior empecilho à prática. Isto ocorre justamente pela associação aula de Educação Física/Esporte, ou seja, o professor sempre imagina uma aula na quadra, com bolas oficiais, etc. Quando isto não existe na escola, ou quando a quadra não pode ser utilizada, a aula termina. Mesmo que o conteúdo a ser desenvolvido seja a ginástica, por exemplo, ou a dança, a aula é, via de regra, realizada na quadra (p. 29).

Outro problema evidenciado com os espaços utilizados por P1 durante as intervenções foi com o estado de conservação da quadra.

De acordo com P1:

> Aos finais de semana, a quadra da escola fica aberta para que a comunidade possa utilizar, entretanto, algumas pessoas se utilizam deste benefício para fazer coisas ilícitas, como consumir drogas, até "camisinha" foram encontradas pelo espaço. A questão dos pombos é preocupante, eles sujam demais a quadra, eles defecam demais, pondo em risco a saúde dos alunos (DA3/02-06-2014).

P2 destacou algo semelhante com relação à utilização da quadra pela comunidade aos finais de semana, segundo ela:

> No início dos trabalhos na escola, a professora teve problemas com algumas pessoas que frequentavam a escola aos finais de semana para utilizar a quadra, porque, alguns indivíduos se utilizavam da pouca iluminação do espaço para consumirem drogas. Toda segunda feira eu tinha que limpar a quadra com a vassoura. O problema foi passado para a gestão que conseguiu resolver (DA4/23-09-2014).

Neste sentido, de acordo com as condições de infraestrutura da escola, o professor poderá adequar o ensino das atividades circenses a qualquer ambiente disponível na escola, desde as salas de aula até o pátio da escola, ou até mesmo utilizar as áreas externas do prédio.

Quando questionadas sobre como se sentiam ao desenvolver o conteúdo das atividades circenses nas aulas de Educação Física após a participação no programa formativo, P1 relatou que "*Tendo material e segurança necessária o básico dá pra aplicar.*

*Já P2, destacou que "alguns conteúdos, sim". Nas suas palavras:*

> É, acho que o malabares, pelo menos a iniciação, né que foi o que eu aprendi esse eu acho que eu teria como passar, é, até fazer as bolinhas, essa parte sim. É, a perna de pau, eu acho que é uma coisa que não é difícil, embora sejam muitas crianças, mas ai sei lá, se de repente né, podia fazer uma tentativa, e eu acho que não seria difícil (P2, entrevista final).

Com relação aos materiais necessários à prática das atividades circenses no ambiente escolar, diversos autores (DUPRAT e BORTOLETO, 2007; DUPRAT, 2007; CHIQUETO, 2008) apresentam diversas formas de adaptação e construção de materiais alternativos, de baixo custo, que podem e devem ser confeccionados pelos alunos, como parte importante na construção dos saberes.

Por outro lado, P2 analisou que o conteúdo das acrobacias pra ela se configurou como o mais difícil de se trabalhar com os alunos "*Por causa da dificuldade de manter todos sentados e trabalhar um a um, mas as outras eu acho que não teria, daria pra aplicar sim" (P2, entrevista final).*

Neste mesmo sentido, P1 evidenciou uma preocupação com o número grande de alunos presentes por turma nas aulas de Educação Física.

De acordo com P1:

> [...] ah, é foi, com as turmas assim, numerosas uma pessoa sozinha trabalhar assim já fica um pouquinho difícil, mas tendo um auxiliar ou sendo dividido em grupos né, menores dá pra ficar mais fácil para se praticar (P1, entrevista final).

Com relação às dificuldades em desenvolver alguns conteúdos das atividades circenses dentro das aulas de Educação Física, P2 atribuiu:

> [...] é, negativo gente, é muita criança, é se eu tivesse mais um que me ajudasse, pra eu poder aplicar tudo, eu acho que seria isso, porque assim, material eu até conseguiria, se eu conversasse com a direção, acho que não teria problema (P2, entrevista final).

> Não é tão difícil de conseguir, construir, a gente construiu e viu que também dá perfeitamente pra fazer, é, então a única coisa assim é você não ter é outra pessoa pra estar junto, para te ajudar, porque a quantidade de alunos é muito grande (P2, entrevista final).

Com relação aos aspectos positivos inerentes à participação das docentes no programa de formação continuada, P1 relatou que:

> Positivo, porque além de trabalhar a parte circense, gímnicas, tudo, trabalha com muita coordenação, o interesse deles por, chama a atenção o interesse deles pra aquela atividade, conteúdo (P1, entrevista final).

Já P2 destacou que:

> [...] de positivo é aquilo que eu já tinha falado, pra mim é, eu tive, tenho uma visão agora diferente, então pra mim acrescentou muito na minha formação, é até quando trabalhar a cultura corporal de movimento, a gente vê que tem bastante, né de diferente (P2, entrevista final).

P2 ainda destacou que mesmo não conseguindo demonstrar para alunos o movimento correto em algumas modalidades, como no caso do malabares e da perna-de-pau, a verbalização correta do exercício facilita a compreensão dos alunos sobre o que deve ser feito nas aulas. Segundo ela *"a utilização de algumas ferramentas, como vídeos de apresentações, facilita o processo de ensino" (DA12/23-09-2014).*

De acordo com Betti (1999) não devemos invalidar a demonstração do professor, mas sim, considerarmos como um recurso a mais no processo de ensino aprendizagem. Nas palavras da autora:

> Se ele for capaz de demonstrar, mesmo que sem extrema perfeição. deve aproveitar esta capacidade, pois é uma forma a mais de ensinar. Apenas não acredito que um professor que não consegue demonstrar não seja capaz de dar aulas, assim como não defendo a demonstração em todas as aulas. O aluno precisa pensar e não somente reproduzir. A segunda é que o professor, se não conhece ou não domina um conteúdo precisa estudar (p.28).

Em sendo assim, a velha justificativa utilizada por alguns professores, de que não possuem o conhecimento necessário ao desenvolvimento de determinados conteúdos, ou que a formação inicial não possibilitou a aprendizagem de alguns conteúdos, não pode ser mais utilizada como motivo para a não diversificação da prática pedagógica e dos conteúdos presentes nas aulas de Educação Física.

Com relação à participação dos alunos nas intervenções do programa de formação continuada, P1 apontou que "*Ah, foi bem porque eles explicaram e demonstraram, os alunos participaram, tiveram interesse em participar, demonstraram interesse, foi grande a participação (P1, entre vista final).*

Já P2 relatou que os alunos:

> Adoraram, é tudo novo, é eles ficavam perguntando pra mim se iria ter mais, é quando eu falei que ia acabar, eles ficaram tristes, ficaram chateados, porque tudo que é novo pra eles, e a gente fez muito no concreto, então é assim, eles fizeram, entendeu, tiveram o acesso aos materiais e participaram, então pra eles foi maravilhoso (P2, entrevista final).

Diversos autores convergem neste sentido, apresentando resultados positivos no que diz respeito a inclusão das atividades circenses no ambiente

escolar (DUPRAT, 2007, BORTOLETO e MACHADO, 2003; DUPRAT e BORTOLETO, 2007; CHIQUETO, 2008).

Cabe destacar também que a turma da professora P2, ao final das intervenções na escola, demonstrou interesse em organizar uma pequena apresentação circense, que posteriormente foi apresentada aos demais alunos da escola.

Neste mesmo dia, após apresentação do mini espetáculo circense, os alunos “tomaram” os microfones e fizeram uma homenagem aos professores com um discurso de agradecimento, emocionando o autor deste trabalho.

A avaliação positiva das duas professoras participantes do programa de formação continuada, realizado no ambiente escolar, contribui com as discussões e debates de que se é possível organizar programas formativos voltados às necessidades docentes na escola.

A participação das duas professoras na elaboração e organização do programa de formação continuada possibilitou que os saberes docentes produzidos no contato com os alunos na escola pudesse ser levado em consideração por meio das reflexões realizadas pelo grupo nas reuniões de planejamento do programa formativo.

# ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nossa pesquisa teve como enfoque principal a análise de um programa de formação continuada com a temática das atividades circenses. Especificamente, refletimos sobre como se efetivou o processo formativo com duas professoras da rede municipal de uma cidade do interior de São Paulo.

Ao longo do estudo, discutimos e contextualizamos sobre a ausência da maioria dos professores na participação do programa de formação continuada. Traçamos o perfil das professoras que participaram do programa formativo, refletimos sobre a participação das docentes durante as intervenções, destacando as contribuições que o programa formativo possibilitou por meio das práticas pedagógicas. Analisamos as possibilidades e desafios apontados pelas duas professoras, além de contribuir com a inclusão de um conteúdo corporalmente de muita riqueza dentro do ambiente escolar.

O desenvolvimento das ações do programa de formação continuada com as duas professoras nas aulas de Educação Física contribuiu para que os saberes inerentes à prática pedagógica das professoras fossem considerados, compartilhando do que Feitosa (2014) nos apresenta em seu estudo, ao considerar a escola com um elemento fundamental ao desenvolvimento de programas formativos, *"Permitindo assim, a articulação entre formação contínua, vida e trabalho docente"* (p.101).

A mesma autora reconhece as limitações que apresentam os programas de formação continuada, pautados em ações específicas e isoladas que não consideram o conhecimento produzido na prática docente, tendem a ser ineficazes, pois não possibilitam o repensar dos professores de forma crítica (FEITOSA, 2014).

Os programas de formação continuada quando realizados no ambiente escolar, tendem a contribuir de forma efetiva com a necessidade de refletir os

saberes produzidos nas aulas de Educação Física, além de possibilitar a participação docente efetiva.

Acreditamos que o contato direto das professoras com o conteúdo das atividades circenses durante as aulas com os alunos na escola, tenha possibilitado uma maior assimilação e aproximação docente das modalidades circenses desenvolvidas, o que de certa forma, nos deixa confiante com relação à inclusão e ao aproveitamento desta temática (presente no currículo da rede municipal) nas aulas de Educação Física.

Igualmente, entendemos ser de fundamental importância a criação de políticas públicas municipais de formação docente que deem condições aos professores participarem efetivamente, dos programas de formação continuada, valorizando, como ressalta Ferreira (2008), o entendimento de que a docência se faz por um processo contínuo de trocas de experiências, grupos de trabalho, projetos coletivos, parcerias e novas vivências ao longo da carreira docente.

# REFERÊNCIAS


ALVES, W. F. A formação continuada e o desenvolvimento profissional do professor: paradigmas, saberes e práticas nos cursos de especialização em Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.19, n.1, p.35-48, 2005.

ALVES, W. F. A formação continuada para os professores de Educação Física no contexto do Projeto de aceleração da Aprendizagem em Goiás. **Inter-Ação**: Revista Faculdade Educação UFG, v.28, n.2, p.205-217, 2003.

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Revista Educação**. Porto Alegre, RS: v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.

AZEVEDO, Andrea Maria Pires *et al*. Formação continuada na prática pedagógica:a Educação Física em questão. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.16, n.4, p.245-262, 2010.

BAURU (município) **Currículo Comum para o ensino fundamental municipal de Bauru**. Acesso em 09 de Março de 2015 <www.bauru.sp.gov/arquivos/arquivos_site/sec_edicação/dpppe/curriculo.pdf>

BETTI, I. C. R. Esporte na Escola: Mas é só isso Professor? **Revista Motriz**, Rio Claro, v.1, n.1, p.25-31, 1999.

BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.2, n.1, 1996.

BETTI, M. Educação Física Escolar: A perspectivas de alunas do ensino fundamental. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.9, n.3, p.135–142, 2003.

BOGDAN, R. C, BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

BOLFER, O. M. M. M. **Reflexões sobre a Prática docente: Estudo de caso sobre a formação continuada de professores universitários**. Tese de Doutorado, Unimep, Piracicaba/SP, 2008.

BOLOGNESI, M. F. **Palhaços***.* São Paulo: Editora UNESP, 2003.

BOMFIM, A. B. C.; SILVA, S. A. P. dos S.; MALDONADO, D. T. A pesquisa participante na formação continuada de professores de Educação Física: a identificação da realidade. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**; v.22 n.2, p.133-140, 2014.

BORTOLETO, M. A. C.. Atividades circenses: notas sobre a pedagogia da educação corporal e estética. **Cadernos de Formação RBCE**, v.2, n.2, 2011.

_____. Rola-bola: iniciação. In: **Revista Movimento & Percepção**. Santo Antonio do Pinhal, p. 100-109, 2004.

_____. A perna de pau circense: o mundo sob outra perspectiva. **Revista Motriz.** Rio Claro, vol.9, nº 3, 2003.

_____Reflexões sobre o Circo e a Educação Física. **Revista Corpoconsciência**, Santo André, n.12, p.41–69, 2003.

BORTOLETO, M. A. C.; MACHADO, G. A. Reflexões sobre o circo e a Educação Física. **Revista Corpoconsciência**, Santo André, n. 12, p. 41-69, 2003.

BRACHT, V.; (*et al*). A prática pedagógica em Educação Física: a mudança a partir da pesquisa-ação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.23, n.2, p. 9-30, 2002.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Educação Física** / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos Temas Transversais** / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

CHIQUETO, E; Ferreira, L. A. O ensino de atividades circenses para alunos de 5ª série nas aulas de Educação Física. **Revista Motrivivência** Ano XX, n.31, 2008.

CHRISTOV, L. H. da S. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: PLACCO, Vera. **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 9-12.

COSTA, A. C. P.; TIAEN, M. S.; SAMBUGARI, M. R. do N. Arte circense na escola: Possibilidade de um enfoque curricular interdisciplinar. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v.11 n.1, p.197-217, 2008.

CRISTINO, A. P; 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). **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.14, n.01, p.63-83, 2008.

CRUZ, G. de C. Formação continuada de professores de Educação Física em ambiente escolar inclusivo. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.19, n.2, p.163-80,2005.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. 1ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Guanabara Koogan. 2003.

DUPRAT, R. M. **Atividades circenses: possibilidades e perspectivas para a Educação Física escolar**. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. s/n, 2007.

DUPRAT, R. M; BORTOLETO, M. A C. Educação Física Escolar: Pedagogia e Didática das Atividades Circenses. **Revista Brasileira Ciências do Esporte**, Campinas, v.28, n.2, p.171-189, jan. 2007.

FEITOSA, C. **A formação contínua e o trabalho docente em escolas públicas de ensino médio em Jataí - GO**. 2014. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

FEITOSA, C.; MENDES JÚNIOR, J. L.; CARVALHO, S. C. S. A formação continuada: por que professores da rede pública não participam de formação continuada? Algumas reflexões sobre a práxis docente. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus de Jataí** - UFG. Goiás, GO: v.2, n.9, 2010.

FERREIRA, L. A. Ensinando e aprendendo na ação docente em Educação Física. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.14, n.1, p.30-40, jan./mar. 2008.

FUSARI, J. C. Avaliação de modalidades convencionais e alternativas de educação contínua de educadores: preocupações a serem consideradas. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JR., C. A. **Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e continuada**. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p.221-224.

GASPARI, T. C. *et al*. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **R. Min. Educ. Fis.** Viçosa, v. 14, n.1, p. 109-137, 2006.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v.13 n.37, jan./abr. 2008.

GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, n.119, p.191-204, 2003.

GONÇALVES L. L.; LAVOURA, T. N. O circo como conteúdo da Cultura Corporal na Educação Física escolar: possibilidades de prática pedagógica na Perspectiva histórico-crítica. **Revista brasileira Ciências e Movimento,** v.19, n.4, p.77-88, 2011.

GUIMARÃES, J. **Implicações de um programa de formação continuada na formação e atuação de professores de Educação Física atuantes no ciclo I**. Trabalho de conclusão de curso, Universidade Estadual Paulista-Unesp, Bauru, 2014.

GÜNTHER, M. C. C.; MOLINA NETO, V. A formação permanente de professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: um estudo etnográfico. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.14, n.1, p.85-97, 2000.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. 2ª ed. Portugal: Editora Porto, p. 31-61, 1995.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. [reimpressão.] - São Paulo: EPU, 2012.

MACEDO, J. M. **Política de Formação/Qualificação de Professores em Exercício no Estado da Bahia**. In: SEMINÁRIO DA REDESTRADO - Regulação Educacional e Trabalho Docente, v. 6. 2006. Anais Rio de Janeiro, 2006.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto, Porto Editora, 1999.

MILITÃO, A. N.; LEITE, Y. U. F. A Historicidade do Conceito de Formação Continuada: uma análise da visão de Paulo Freire sobre a formação permanente. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação, 2013, Cuiabá. **Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação. Cuiabá - MT: SBHE**, v.1, p.1-15, 2013.

Ministério da Educação (MEC) <http://portal.mec.gov.br> Acesso em 25 de Fevereiro de 2015.

NUNES, C. M. F.. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Revista Educação e Sociedade**, v.22, n.74, p.27-42, 2001.

OLIVEIRA, Júlio Amaral (1990). **Circo**. São Paulo: Biblioteca Eucatex.

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. M. F. **Pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil**: sinopse do survey nacional - UFMG. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Belo Horizonte: 2010.

ONTAÑÓN, T.; DUPRAT, R. M.; BORTOLETO, M. A. C. Educação Física e atividades circenses: “o estado da arte”. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n.2, p.149-168, abr/jun de 2012.

PAIM, M. C. C.;LORO, A. P.; TONETTO, G. A formação contínua dos professores de Educação Física escolar. **Lecturas Educación Física y Deportes**, v. 119, p. AÑO 13, 2008.

PANTANO, A. A.. A personagem palhaço. São Paulo: EdUNESP, 2007.

PATRIARCA, A.; ONOFRE, T.; MASCARENHAS, F. “Especialização em Escolar” formação continuada de professores de Educação Física na Universidade Federal de Goiás: um estudo de caso. **Revista Pensar a Prática**. V.11, n.3, p.225-237, 2008.

PARANÁ (Estado). **Currículo Básico para a Escola Publica do Estado do Paraná**. Secretária de Estado da Educação. Curitiba: SEED, 1990.

PÉREZ GALLARDO, J. S. (org.). Educação Física escolar: do berçário ao ensino médio. Rio de Janeiro. Lucerna, 2003.

RIGHI, M.; MARIN, E. C.; SOUZA, M. S. Formação continuada: entendimentos e vivências dos professores de Educação Física no contexto do governo estadual (RS) gestão 2007/2010. **Revista Brasileira Ciências do Esporte**. v.34, n.4, p.875-890, 2012.

ROSSI, F.; HUNGER, D. O cenário global e as implicações para a formação continuada de professores. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v.23, n.42, p.72-89, 2013.

SAMBUGARI, M. R. do N.. Reações de professores em contextos de formação continuada. **Revista *Olhar de professor***, Ponta Grossa, v.10, n.2, p.59-79, 2007.

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

SILVA, E. *O circo: sua arte e seus saberes: o circo no Brasil do final do século XIX a meados do XX.* 1996. Dissertação (mestrado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 1996.

SILVA, C. L. da. Vivências de atividades circenses junto a estudantes de Educação Física. **Revista Licere**, Belo Horizonte, v.12, n.2, 2009.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, D. T. R. de**.** Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p.477-492, 2006.

TAKAMORI, F. S. Abrindo as portas para as atividades circenses na Educação Física escolar: um relato de experiência. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v.13, n.1, p.1-16, 2010.

TORRES, A**. O circo no Brasil**. Rio de Janeiro: FUNARTE; São Paulo: Atração, 1998. (História Visual - 5).

# APÊNDICE 1

unesp UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE BAURU
Faculdade de Ciências
*Departamento de Educação Física*

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

A pesquisa intitulada **AS ATIVIDADES CIRCENSES E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: ANÁLISE DE UM PROCESSO** tem como objetivo identificar o interesse dos docentes por um programa de formação continuada sobre atividades circenses, bem como, como eles veem o conteúdo atividade circenses nas aulas de Educação Física.

A pesquisa fará uso de questionário, sendo que os resultados obtidos serão utilizados para fins científicos e a identidade dos participantes mantidas em sigilo.

Os participantes poderão isentar-se da pesquisa em qualquer momento que desejarem, podendo ainda, retornar em outra data, combinada com o responsável da pesquisa. Tais participantes também não terão qualquer despesa com a pesquisa em voga, bem como, a instituição promotora não se compromete a indenizá-los por danos imediatos e tardios decorrentes do estudo, salvo em casos de comprovado nexo causal.

Desse modo, tendo total conhecimento do exposto neste termo eu (nome completo)_____ portador do RG n.º_____ e CPF _____, me comprometo a participar, como voluntário, da referida investigação do discente Jonathan Wagner Ramos Sanches orientado pela Profa. Dra. Lílian Aparecida Ferreira, docente junto ao Departamento de Educação Física da UNESP/Bauru.

Concordo que os resultados obtidos com a referida pesquisa sejam divulgados, uma vez que a identidade dos envolvidos será preservada. Os dados da investigação ficarão guardados em local seguro, como forma de garantir o que é afirmado no termo em questão.

_____
Assinatura do/da participante

Bauru, ____ de _____ de 20___

Telefones para contato: _____
E-mail: _____
Informações sobre a pesquisa com a Profa. Dra. Lílian Aparecida Ferreira
Departamento de Educação Física da UNESP/Bauru
Tel: (14)3103-6082

# APÊNDICE 2

unesp UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE BAURU
Faculdade de Ciências
*Departamento de Educação Física*

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

A pesquisa intitulada **AS ATIVIDADES CIRCENSES E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: ANÁLISE DE UM PROCESSO** tem como objetivo analisar como se dá um processo de formação continuada docente ao longo de um bimestre junto aos professores de Educação Física que atuam em escolas municipais da cidade de Bauru/SP no ensino fundamental.

A pesquisa fará uso de observações das reuniões e das aulas desenvolvidas dentro do programa formativo, bem como, entrevistas, sendo que os resultados obtidos serão utilizados para fins científicos e a identidade dos participantes mantidas em sigilo.

Os participantes poderão isentar-se da pesquisa em qualquer momento que desejarem, podendo ainda, retornar em outra data, combinada com o responsável da pesquisa. Tais participantes também não terão qualquer despesa com a pesquisa em voga, bem como, a instituição promotora não se compromete a indenizá-los por danos imediatos e tardios decorrentes do estudo, salvo em casos de comprovado nexo causal.

Desse modo, tendo total conhecimento do exposto neste termo eu (nome completo)_____ portador do RG n.º_____ e CPF _____, me comprometo a participar, como voluntário, da referida investigação do discente Jonathan Wagner Ramos Sanches orientado pela Profa. Dra. Lílian Aparecida Ferreira, docente junto ao Departamento de Educação Física da UNESP/Bauru.

Concordo que os resultados obtidos com a referida pesquisa sejam divulgados, uma vez que a identidade dos envolvidos será preservada. Os dados da investigação ficarão guardados em local seguro, como forma de garantir o que é afirmado no termo em questão.

_____
Assinatura do/da participante

Bauru, ____ de _____ de 20___

Telefones para contato: _____
E-mail: _____
Informações sobre a pesquisa com a Profa. Dra. Lílian Aparecida Ferreira
Departamento de Educação Física da UNESP/Bauru
Tel: (14)3103-6082