

Universidade de Brasília

IVAMARCOS LISBÔA PEREIRA

INTERESSE PELA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

João Pessoa - PB

2007

IVAMARCOS LISBÔA PEREIRA

Interesse pela formação continuada dos professores de Educação Física no Programa Segundo Tempo

Monografia realizada como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Esporte Escolar, pelo Centro de Ensino a Distância, da Universidade de Brasília.

Orientador: Prof. Dr. Pierre Normando Gomes da Silva

JOÃO PESSOA/PB
2007

FICHA CATALOGRÁFICA

Pereira, Ivamarcos Lisbôa.

Interesse pela formação continuada dos professores de Educação Física no Programa Segundo Tempo/ Ivamarcos Lisbôa Pereira - João Pessoa, 2007.

51p.

Orientador: Pierre Normando Gomes da Silva.

Monografia (Especialização) – Universidade de Brasília. Centro de Ensino a Distância, 2007.

1. Professores – Formação profissional continuada.

CDU _____

IVAMARCOS LISBÔA PEREIRA

Interesse pela formação continuada dos professores de Educação Física no Programa Segundo Tempo

Monografia aprovada em requisito parcial para a obtenção do título de Especialização em Esporte Escolar, pelo Centro de Ensino a Distância, da Universidade de Brasília, pela comissão formada pelos professores examinadores:

Prof. Dr. Pierre Normando Gomes da Silva
Membro orientador

Prof. Dr. Jônatas de França Barros
Membro convidado

João Pessoa(PB), 01 de agosto de 2007.

*A minha amada esposa
Andréa e aos meus
queridos pais, Edvaldo e
Maria das Neves.*

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me manter firme nesta caminhada.

As minhas irmãs, Ana, Edna e Ozeanny, pelo apoio que me foi dado.

Aos tutores do curso, sempre presentes.

Ao Ministério do Esporte e a CEAD/Unb, pela oportunidade que me foi concedida.

Aos amigos do curso, em especial a Wellington e Augusto, pelos incentivos.

Aos professores Ivanildo Holanda, Joaquim Soares e Fernando Cezar, pelas contribuições nas referências bibliográficas.

Ao meu orientador, Pierre Normando Gomes da Silva, pelas considerações que me guiaram em busca de mais um objetivo a alcançar.

O mínimo que se exige de um educador é que seja capaz de sentir os desafios do tempo presente, de pensar a sua ação nas continuidades e mudanças do trabalho pedagógico, de participar criticamente na construção de uma escola mais atenta às realidades dos diversos grupos sociais.

Antonio Nóvoa.

RESUMO

Este trabalho de pesquisa, *O interesse pela formação continuada dos professores de Educação Física no Programa Segundo Tempo*, objetivou analisar o interesse dos professores pela formação continuada, por saberes docentes que os auxiliem na prática e as possibilidades de formação colocadas ao seu alcance. A natureza da pesquisa é descritiva, com abordagem qualitativa. Utilizou-se como referencial teórico, principalmente, os estudos de: Freire (2006), Gauthier (1998), Imbernón (2002), Nóvoa (2001; 2003; 2004), Parra (2002), Pimenta (2005), Ramalho (2004), Tardif (2006). Foi realizada uma pesquisa de campo junto aos professores participantes do Programa Segundo Tempo, em João Pessoa, utilizando, para coleta de dados, uma entrevista semi-estruturada. A amostra foi do tipo aleatória simples, sorteando 25% da população de professores do estado que atuaram no Programa Segundo Tempo. O perfil da amostra estudada é em sua maioria (70,6%) homens com idade superior a quarenta anos, lecionam a mais de dez anos, e possuem uma jornada de trabalho que varia de dois a três turnos diários. Constatou-se, na pesquisa, que há interesse dos professores pela formação continuada, mas fatores como falta de oportunidades, falta de tempo, e a questão financeira, interferem na realização desta formação. Dispõe de várias possibilidades para sua formação continuada como livros, acesso a programas educativos pela TV, NET, entre outros, mas tem dificuldade (76,5%), em enfrentar as novas tecnologias por falta de competência, recursos materiais e financeiros. Possivelmente, pela complexidade que é a educação hoje, não existe uma solução de imediato que venha a resolver todos os problemas que afloram na escola a agressividade, a falta de estrutura e a valorização profissional. Existem medidas que, em longo prazo, terão efeito e uma delas depende, exclusivamente, do professor em seu compromisso, competência e atitude em busca de sua formação continuada. Esperamos que o trabalho possa contribuir para novas discussões sobre a formação continuada e o interesse pelo Curso de Especialização em Esporte Escolar por parte dos professores de Educação Física da Paraíba, no PST.

Palavras-chave: Formação continuada, Saberes docentes, Programa Segundo Tempo.

ABSTRACT

This research work, *The interest for the teachers' of Physical Education continued formation in the Program Second Time*, objectified to analyze the teachers' interest for the continuous formation, for you know educational that aid them in the practice and the formation possibilities placed within its reach. The nature of the research is descriptive, with qualitative treatment. It was used as theoretical allusion, mainly, the studies of: Freire (2006), Gauthier (1998), Imbernón (2002), Nóvoa (2001; 2003; 2004), Parra (2002), Pepper (2005), Ramalho (2004), Tardif (2006). a field research was accomplished the participant teachers of the Program close to Second Time, in João Pessoa, using for collection of data a semi-structured interview. The sample was of the simple aleatory type, raffling 25% of the teachers' of the state population that acted in the Program Second Time. The profile of the studied sample is most, 70,6%, men with superior age to forty years, 70,6%, they teach the more than ten years, and they possess a work day that varies of two to three daily shifts. It was verified in the research that there is the teachers' interest for the continuous formation, but factors as the lack of opportunities, the lack of time, and the financial subject, they interfere in the accomplishment of this formation. It has several possibilities for its formation continued as books, access programs it educational for the TV, NET, among other, but he/she has difficulty, 76,5%, in facing the new technologies for competence lack, material and financial resources. Possibly, for the complexity that is today the education, a solution doesn't exist immediately that comes to solve all the problems that appear in the school the aggressiveness, the structure lack and the professional recognition. Measures that he/she will have effect in long period, exist and one of them, they depend exclusively on the teacher in its commitment, competence and attitude, in search of its continuous formation. We hoped the work can contribute to new discussions about the continuous formation and the interest for the Course of Specialization in School Sport on the part of the teachers of Physical Education of Paraíba, in PST.

Keywords: Continuous formation, you Know educational, it Programs Second Time.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 Distribuição dos professores entrevistados segundo a faixa etária.....	27
Gráfico 2 Distribuição dos professores entrevistados segundo o sexo.....	28
Gráfico 3 Distribuição dos professores entrevistados segundo sua participação no PST pelo Estado e pela Prefeitura.....	28
Gráfico 4 Distribuição dos professores entrevistados segundo há quanto tempo que lecionam.....	29
Gráfico 5 Distribuição dos professores entrevistados segundo sua jornada de trabalho diária.....	30
Gráfico 6 Distribuição dos professores segundo a sua opinião sobre a atuação das pessoas não formadas.....	31
Gráfico 7 Distribuição dos professores segundo a existência de alteração significativa do curso de Educação Física com relação a hoje.....	33
Gráfico 8 Distribuição dos professores segundo as possibilidades de lecionar sem que se busque novos conhecimentos.....	35
Gráfico 9 Distribuição dos professores segundo a possibilidade de utilizar os conhecimentos obtidos na formação continuada.....	36
Gráfico 10 Distribuição dos professores quanto à experiência se já aprenderam tudo o que tinham para aprender.....	37
Gráfico 11 Distribuição dos professores segundo o que impede de realizar uma pós-graduação.....	38
Gráfico 12 Distribuição dos professores segundo sua autoformação em relação a biblioteca, livraria, utilização da NET e assistir a programas pela TV.....	40
Gráfico 13 Distribuição dos professores quanto às dificuldades em utilizar as novas tecnologias em sua prática educativa.....	41
Gráfico 14 Distribuição dos professores quanto aos problemas mais freqüentes encontrados na escola.....	43
Gráfico 15 Distribuição dos professores quanto ao sentir desvalorizado e desmotivado pela comunidade e pelo governo.....	44

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	10
INTRODUÇÃO.....	12
Objetivo Geral.....	13
Objetivos Específicos.....	13
1 A importância do conhecimento e a contínua formação para o professor.....	14
1.1 Saberes docentes e suas dimensões.....	17
1.2 Possibilidades e subsídios para a formação continuada de professores.....	21
2 Metodologia.....	25
2.1 Natureza da pesquisa.....	25
2.2 Procedimentos de coleta de dados.....	25
2.3 Técnica de análise dos dados.....	26
3 Resultados e Discussões.....	27
3.1 Perfil dos professores participantes.....	27
3.2 Atuação dos professores não formados em Educação Física.....	31
3.3 O curso de Educação Física de ontem e de hoje, para os professores.....	33
3.4 Conhecimentos e experiências dos professores.....	35
3.5 As novas tecnologias e os velhos problemas da escola.....	41
3.6 A valorização do profissional de Educação Física.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48
APÊNDICE.....	50

INTRODUÇÃO

Convivemos, atualmente, com a globalização e os constantes desafios do processo de transformação. Com a globalização, surgem as novas tecnologias que chegam até a nossa prática docente. Mas, será que os professores de Educação Física que participam do Programa Segundo Tempo, têm interesse pela formação continuada? É a partir deste questionamento que o presente estudo procurou analisar e discutir o interesse pela formação continuada dos professores de Educação Física, no Programa Segundo Tempo desenvolvido na cidade de João Pessoa, pelo Estado e pela Prefeitura, no ano de 2006. O Segundo Tempo é um programa do Ministério do Esporte, em parceria com o Ministério da Educação e Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome, destinado a democratizar o acesso ao esporte como direito de cada um. Procura atender principalmente às crianças e jovens matriculados nos ensinos fundamental e médio dos estabelecimentos públicos de educação do Brasil. Através de informações e relatos de vários professores, participante do PST, obtidos durante a entrevista, foi possível identificar o que mais interfere o professor na sua formação continuada. A profissão docente sempre foi de grande complexidade e, hoje, o professor tem que ser reflexivo. Deve refletir sobre sua prática, o que pensa e o que elabora em cima dessa prática. Nesta perspectiva o interesse pela formação continuada, além de ser um direito, é uma necessidade para o professor, nos dias atuais. Não se concebe mais o professor sobreviver só com sua formação inicial. É preciso algo a mais para compreender e trabalhar melhor, conhecendo-se, adquirindo conhecimentos e uma consciência crítica.

Objetivo Geral

- Analisar o interesse dos professores de Educação Física, participantes do Programa Segundo Tempo, em relação à sua formação continuada.

Objetivos específicos

- Identificar os obstáculos que interferem na formação continuada.
- Traçar um perfil do grau de interesse dos professores de Educação Física participantes do PST pela formação continuada.

1 A IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO E A CONTÍNUA FORMAÇÃO PARA O PROFESSOR

Freire (2006) trata o conhecimento para o ser humano como um conjunto de saberes necessários à sua prática docente. Ele divide os saberes em três temáticas que considera importantes: Não há docência sem discência; Ensinar não é transferir conhecimentos; Ensinar é uma especificidade humana.

Quando Freire (2006) considera que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”; percebe-se que existe uma reciprocidade no ato de ensinar e aprender. Dentro de uma perspectiva progressista, como é abordado, o ensino não se resume ao transmitir, cria possibilidades na produção ou construção do conhecimento. Ele, ainda, aborda questões fundamentais para a formação dos educadores, ao possibilitar uma melhor compreensão dos saberes, na medida em que exige certas atitudes por parte de quem ensina.

Ao referir sobre o ensino, afirma que o “ser humano é inacabado”. Partindo deste princípio, sendo o ser humano inacabado, é preciso para o profissional em educação estar sempre em busca da sua formação continuada.

E ainda continua dizendo:

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi na educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou a educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. (FREIRE, 2006, p.58).

O professor que não se capacita está negando novas possibilidades de conhecimentos aos alunos. O termo “não se capacita” está colocado aqui no sentido de o professor não atentar para sua formação continuada. Observamos em Tardif

(2006) quando, nesta mesma linha de pensamento, fala sobre o valor do conhecimento com o passar do tempo, no campo da pedagogia: “[...] o que era ‘verdadeiro’, ‘útil’ e ‘bom’ ontem, já não é mais hoje”. O conhecimento vai sendo construído ao longo da história e, esse construir requer do professor a busca de novos conhecimentos, para que a sua prática seja mais coerente, na medida em que se faça também uma reflexão daquilo que é novo.

Para Freire (2006, p.88) o que falta aos professores é a curiosidade, principalmente, aos adultos. Talvez, esta seja a razão maior de os profissionais não buscarem a sua formação continuada.

Se considerarmos a formação continuada uma possibilidade constante de crescimento, estaremos afirmando que o ser está aberto às novas concepções, ao crescimento individual e coletivo. Freire diz que: “O professor que não leva a sério a sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. (FREIRE, 2006, p.92).

Como ser coerente, à medida que nos afastamos do saber, da constante aprendizagem? Segundo Freire (2006, p. 103), “assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos”.

Sabemos que os conteúdos são importantes, mas não podemos esquecer a coerência do professor em sala de aula. Melhor explicando, coerência no sentido do que é dito, do que é escrito e do que é feito no seu dia-a-dia, como profissional comprometido com a educação, contra qualquer forma de discriminação e dominação.

A educação não pode ser vista como uma panacéia, mas entendida como alguma coisa que deva contribuir para a solução do problema. Neste sentido, “[...] o educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar”. (FREIRE, 2006, p. 112)

Dentro desta linha, outra questão que Freire (2006) não aprova é o fatalismo, onde tudo acontece porque tende a acontecer, porque não pode ser mudado. Segundo ele, o fatalismo, é um estado refinado de estranheza, de *autodemissão* da mente, do corpo consciente, de conformismo do indivíduo, de acomodação diante das situações consideradas fatalistamente como imutáveis.

Em matéria publicada na revista Nova Escola (out. 2004, p.57-61), intitulada “O mundo do professor e o professor no mundo”, Fusco (2004) levanta uma série de depoimentos de professores de quatro diferentes nacionalidades (Argentina, Angola, Filândia e Cingapura), onde o ato de nunca parar de estudar é, de certa forma, uma busca constante pelo conhecimento. Além de ser uma necessidade é um prazer. Vejamos alguns depoimentos registrados por Fusco, realizados durante a entrevista:

Para a professora Marta Elena Ochoa da Argentina, ela diz que:

Eu nunca paro de estudar [...] atividades interdisciplinares e com função social, envolvendo outros professores e escolas, são uma de minhas paixões. Me agrada fazer parte desse elo. Fiz pós-graduação na disciplina e cursos de capacitação em mediação escolar e em direção de escolas. [...] gosto muito de ler, especialmente livros de literatura. (FUSCO, 2004, p. 58)

Para a professora Augusta Manuela Kanhanga Francisco da Angola ela diz que: “Adoro o trabalho que faço com perfeição dedicação e amor [...] a leitura me entretém. Leio livros de formação e também de literatura [...]”. (FUSCO, 2004, p. 58)

Para a professora Maarit Hannnele Kuusimäki da Finlândia, ela diz: “Decidi que seria professora para que meus alunos nunca tivessem medo da escola ou dos professores, como eu tive. Hoje tenho especialização [...] adoro ler. A leitura é, aliás, uma das minhas formas de lazer preferidas [...]”. (FUSCO, 2004, p. 59)

Para a professora Veronica Kang Siew Honn, de Cingapura, ela diz que: “Sempre participo de curso de qualificação na escola ou no Internacional Baccalaureate Organization, uma organização que desenvolve programas educacionais em diversos países... gosto muito de ler”. (FUSCO, 2004, p. 60)

Das professoras entrevistadas, apenas uma, a da Angola, afirmou que na sua escola onde leciona, não há biblioteca nem sala de informática.

1.1 SABERES DOCENTES E SUAS DIMENSÕES

Em relação aos saberes e suas dimensões, Pimenta (2005) vai além e nos alerta quando diz que:

Não se pode mais educar, formar, ensinar apenas com o saber (das áreas de conhecimento) e o saber fazer (técnico/tecnológico). Faz-se necessária a contextualização de todos os atos, seus múltiplos determinantes, a compreensão de que a singularidade das situações necessita de perspectivas filosóficas, históricas, sociológicas, psicológicas etc. (PIMENTA, 2005, p.10)

Mesmo ainda não sendo de forma globalizada, o reconhecimento dos professores como personagens essenciais na construção de uma escola e de um ensino melhor, já existem, em vários países, uma preocupação e investimentos significativos na qualificação dos docentes, tanto na formação inicial, quanto na formação em serviço. No Brasil, talvez pela sua dimensão territorial ou mesmo por ações isoladas, esses investimentos na qualificação dos docentes não atingem a todos.

Dentro do contexto da valorização profissional, Pimenta (2005) afirma que:

[...] valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análise que os ajudem a compreender os contextos históricos/sociais/culturais/organizacionais, nos quais se dá sua atividade docente. (PIMENTA, 2005, p.11).

Neste sentido, é preciso repensar a formação de professores, tanto a formação inicial quanto a formação contínua. Pois detecta que existe uma deficiência na formação contínua para professores, onde:

[...] a prática mais freqüente tem sido a de realizar cursos de suplência e/ou atualização dos conteúdos de ensino. Esses programas têm se mostrado pouco eficientes para alterar a prática docente e, conseqüentemente, as situações de fracasso escolar, por não terem a prática docente e pedagógica escolar nos seus contextos. [...] não lhe possibilitando articular e traduzir os novos saberes em novas práticas. (PIMENTA, 2005, p.16).

Sendo a experiência, um dos saberes da docência, os professores também adquirem saberes com a experiência e que são segundo Pimenta (2005), “[...] aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre a sua prática [...]”. E complementa nos alertando que, “[...] para saber ensinar não bastam à experiência e os conhecimentos específicos, mas se faz necessário os saberes pedagógicos e didáticos”.

Pimenta (2005, p.18) ainda sugere uma proposta metodológica para uma identidade necessária de professor onde “[...] as novas tendências investigativas sobre a formação de professores valorizam o que denominam o professor reflexivo”, professor que passa a ser um intelectual, em processo contínuo de formação, ou seja, numa perspectiva que considera sua capacidade de decidir e de, confrontando suas ações cotidianas com as produções teóricas, rever suas práticas e as teorias que as informam.

Neste sentido, Nóvoa, citado por Pimenta (2005), propõe a formação, numa perspectiva que denomina crítico-reflexiva, que 'forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de formação autoparticipativa'. Três são os processos de formação docente: produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional), produzir a escola (desenvolvimento organizacional).

Ao referir-se à formação dos professores, inicial e contínua, diz que:

[...] a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da elaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam. Por isso é importante produzir a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial. (PIMENTA, 2005, p.30).

E, ainda, sobre a tendência reflexiva da formação de professores, afirma-se que:

[...] configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como contínua dos professores, no local do trabalho, em redes de autoformação, e em parceria com outras instituições de formação. Isto porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens, também eles em constantes processos de transformação cultura, de valores, de interesses e necessidades, requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores. (PIMENTA, 2005, p.31).

Com a globalização, os fatos e acontecimentos se processam numa rapidez que exige do ser humano uma atenção ainda maior. Segundo Doyle, citado por Gauthier (1998) afirma que:

Vários acontecimentos ocorrem simultaneamente, os professores devem reagir imediata e frequentemente às situações, e o curso dos acontecimentos é muitas vezes imprevisível. O ensino, num tal

contexto, requer uma habilidade altamente desenvolvida para gerir esses acontecimentos. (DOYLE apud GAUTHIER, 1998, p.142).

Já Tardif, pesquisador canadense, levanta várias questões sobre os saberes docentes, onde se percebe que este saber vai se formando ao longo do tempo, na medida em que há uma interação do professor com o meio. Vejamos o que ele nos diz:

[...] o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas processo em construção ao longo de sua carreira profissional no qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua 'ciência prática' (TARDIF, 2006, p.14)

Se Tardif (2006) afirma que o saber do professor está ligado a um processo em construção, se faz necessário ao professor ter o interesse de buscar uma melhor formação continuada, para que amplie ainda mais os seus conhecimentos e que possa trazer algum benefício em melhoria no seu ensino.

Antonio Nóvoa, em entrevista concedida ao Diário do Grande ABC (Santo André – SP), em 16 de julho de 2004, considera que a formação reflexiva é a única forma de se reagir a profissão de cursos, seminários, técnicas e novos métodos que são oferecidos, hoje, aos professores. E nos adverte dizendo que “sem tempo, não há reflexão nem professor reflexivo”.

Destaca, ainda, que o professor precisa ser preparado para os desafios que surgem através das novas pesquisas científicas. Preparado no sentido de que o novo nem sempre é bom e que não deva ser usado como verdade absoluta. Vejamos o que ele propõe:

É necessário os professores terem lucidez para serem capazes de ir buscar o que funciona no seu próprio percurso e na sua própria maneira de ser professor e não queiram aderir a práticas porque agora é moda usar isso. A melhor pedagogia é aquela que cola na pele e

casa com a sensibilidade do professor. Precisa ver se ela aparenta ter uma maior coerência, uma maior consciência do ponto de vista profissional. Só assim vai valer a pena à prática pedagógica. (NÓVOA, 2004, p.3).

De acordo com Nóvoa (2004), nem a escola e nem tampouco o professor podem ser considerados como sendo uma panacéia, ou seja, não vê, na escola, a solução e salvação para todos os males e diz, ainda, que os “professores não são super homens”.

Esta pode ser a mais difícil, mas é, com certeza, a mais necessária das profissões. Não vale a pena acreditar que podemos transformar tudo. Não podemos. Não vamos conseguir criar uma escola que vai salvar a sociedade. Mas quem é professor não deixa nunca de acreditar, sabe que renunciar as ilusões não quer dizer renunciar às diferenças. Significa nunca deixar de ter esperança. (NÓVOA, 2004, p.3).

1.2 POSSIBILIDADES E SUBSÍDIOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Dentro do contexto histórico/educativo, o rádio foi uma peça fundamental na execução de vários programas educativos. Sem dúvida, foi a mola-mestra que impulsionou o advento da TV Educativa no Brasil cujo princípio, segundo Roquete Pinto (apud Sampaio, 1984) deveria ser para “educar nossa gente”.

A primeira iniciativa de uma TV educativa e didática foi, justamente, através da Rádio Roquete Pinto, em 1952.

Atualmente, várias são as possibilidades e subsídios de que os professores dispõem para a sua formação continuada, tanto em termos de programas específicos onde destacamos o *Salto para o Futuro* que tem como objetivo desenvolver, por meio de canal televisivo, programas para a formação continuada do professor de ensino fundamental e médio, quanto através da busca de seu conhecimento em livros, periódicos, jornais, internet, em participação de eventos

científicos (congresso, simpósio) e, até mesmo, pela troca de experiências em conversas com outros professores, no âmbito escolar ou fora dele.

O que acabamos de observar são exemplos, entre vários, a que o professor poderá ter acesso no sentido de realizar a sua formação continuada. Não adianta só reconhecer que determinado subsídio é importante. Tem que haver engajamento, para que ocorra, de direito e de fato, esta formação continuada.

Um dos objetivos encontrados nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Física é, justamente, o de “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos”.

É importante, também, entender que nenhum subsídio veio para solucionar todos os problemas da educação, ou mesmo, substituir o professor. É mais uma possibilidade de buscarmos o conhecimento.

Para Arrowsmith (apud Parra, 2002) “é apenas no professor que o fim fica aparente; ele pode humanizar porque possui habilidades humanas que lhe dão o poder de humanizar outros. Se esse poder não for sentido nada de educacional poderá ocorrer”.

Quando questionado sobre as múltiplas possibilidades da Internet e do ensino a distância, em termos de utilização profissional, Nóvoa, em entrevista concedida em outubro de 2004 ao CRE Mário Covas/SEE – SP, nos alerta dizendo que:

Recusemos, desde logo, dois discursos correntes: o discurso mágico de uma tecnologia que viria resolver todos os problemas da escola; o discurso defensivo face a meios e recursos que temos dificuldade de dominar. É preciso compreender que as tecnologias da informação e da comunicação transportam formas novas de conhecer e de aprender. (NÓVOA, 2004, p.6).

E continua dizendo:

[...] necessitamos de uma pedagogia nova, baseada na interatividade, na personalização e no desenvolvimento de uma capacidade autônoma para aprender e para pensar. É nesta perspectiva que faz

sentido mobilizar os professores para a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação na escola. Mas esta utilização deve ter como referência central o próprio conhecimento profissional do professor. (NÓVOA, 2004, p.6).

Nesta mesma linha de pensamento, outro autor, também, nos alerta e não é de hoje que:

Os mais cautelosos, os mais vividos, e os que não embarcam inconscientemente na primeira canoa, os mais críticos, enfim, sabem julgar e avaliar, com isenção, os limites e os alcances de todas as propostas que lhes são oferecidas como meios para a melhoria do ensino. (PARRA, 1985, p.IX).

Nóvoa (2004, p.7) não concorda que a Internet e o EAD (ensino a distância) possam substituir o professor, por dois motivos que considera, ainda, as principais missões do professor: uma seria a validação dos conteúdos, o controle dos conhecimentos que circulam na Internet. Nem tudo é correto. Nem tudo merece ser lido e estudado. A outra seria a promoção de diálogos e contatos mais alargados, que não fechem as crianças em grupos muito restritos de interesses e de afinidades.

Parra (1985), também, faz algumas observações a este respeito, quanto ao uso das novas tecnologias:

Aprender a ver e a observar são pontos importantes na educação, e, especialmente, na época atual, onde o público é 'bombardeado' por estímulos visuais e sonoros originados de todos os tipos de fontes, muitas com idoneidade discutível. Desenvolver o espírito crítico dos alunos, a fim de que eles não se transformem em presa fácil de mensagens que venham sob o rótulo atraente de audiovisual, é obrigação da educação. (PARRA, 1985, p.144).

Segundo Silveira (2003), a respeito dos subsídios diz que:

Um livro, tanto quanto um filme ou vídeo, pode conter o melhor e o pior. Todos são veículos que podem ser utilizados no ensino, e uns não são necessariamente melhores que os outros, o que importa é a política cultural e a ação docente. (SILVEIRA, 2003, p.46)

Hoje, nos deparamos com o computador e a internet que, entre todos os recursos, talvez, sejam os em que mais os professores sintam dificuldades em utilizá-los, devido à sua linguagem e às inúmeras ferramentas de que dispõem. É, realmente, uma invenção incrível, mas, se não tiver um pouco de paciência, curiosidade e arriscar em determinadas ações para aprender as terminologias (byte, CD-ROM, dowload, e-mail, site, on line, etc.) o seu uso torna-se difícil.

Para Kenski (2003), ao se referir às tecnologias de comunicação ela faz a seguinte observação:

As tecnologias de comunicação evoluem sem cessar e com muita rapidez. Geram produtos diferenciados e sofisticados – telefones celulares, fax, softwares, vídeos, computador multimídia, Internet, televisão interativa, realidade virtual, videogames – que nem sempre são acessíveis a todas as pessoas, pelos seus altos preços e pela necessidade de conhecimentos específicos para sua utilização. (KENSKI, 2003, p.15).

As observações colocadas aqui, por diversos autores, nos servem como alerta, não no sentido de ter estas possibilidades de formação continuada como inimigos, mas no sentido de conhecê-la melhor e utilizá-la de forma adequada, consciente e reflexiva, sem precisar de atitudes extremistas, usando, um pouco mais, o diálogo e o bom senso. Abrir os olhos e ficar atento a tudo o que se observa será o primeiro passo para se ter uma visão crítica dos recursos de que dispomos. Em outras palavras, para o professor, este eterno processo de formação tem que possibilitar uma reflexão de sua prática, o que se torna muito desafiador para sua prática pedagógica.

2 METODOLOGIA

2.1 NATUREZA DA PESQUISA

Este trabalho de pesquisa é de natureza exploratória, com descrição e análise reflexiva dos dados. Isto porque esta pesquisa não se propõe a manipular variáveis. A amostra foi do tipo aleatória simples, composta de dezessete pessoas, que representam 25% dos professores de Educação Física, participantes do Programa Segundo Tempo, em João Pessoa, no ano de 2006, sendo cinco professores contratados pelo governo do Estado e doze professores contratados pela Prefeitura de João Pessoa.

Também, em termos de amostra, vale destacar que os dezessete professores selecionados representam diversos núcleos existentes, pois estão inseridos nos seguintes núcleos: Torre, Miramar, Bairro dos Ipês/Mandacaru, Bairro dos Novais, Mangabeira, Valentina, Alto do Mateus, Cruz das Armas, Manaíra/Bessa, Altiplano, Castelo Branco, José Américo, Funcionários e Cristo.

2.2 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Os dados serão obtidos por meio de entrevista semi-estruturada. A entrevista foi utilizada como um instrumento no qual obtivemos as informações necessárias. Foi colocada a entrevista com objetivo de os entrevistados se expressarem melhor, por meio do discurso oral e oportunizar uma cobertura mais profunda da problemática em estudo, já que o número da população foi pequeno.

Para a coleta de dados, foi realizada uma entrevista no período de 14 a 24 de janeiro de 2007, na cidade de João Pessoa, com 17 professores participantes do Programa Segundo Tempo (PST) em João Pessoa, no ano de 2006, cuja amostra representa 25% da população. O tempo gasto para a realização de cada entrevista

variou entre 15 a 28 minutos. Todas as entrevistas foram gravadas. Os entrevistados foram de ambos os sexos, sendo doze homens e cinco mulheres, com idade variando entre 31 a 61 anos, sendo maior número pertencente à faixa etária de 41 a 50 anos, que representam 64,7%. Do PST da Prefeitura, foram entrevistados doze e do PST do Estado foram cinco. Todos os professores já lecionam, há mais de 10 anos, e cumprem uma jornada de trabalho diária, de dois a três turnos. A entrevista (em anexo) foi composta por dez questões abertas.

2.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

Para o tratamento estatístico, utilizou-se a planilha do *Microsoft Office Excel 2003* onde os dados, primeiramente, foram dispostos em tabelas, contendo a frequência relativa, de acordo com as variáveis (ocorrências) de cada questão, mediante a análise do conteúdo das respostas. Neste trabalho, os resultados são apresentados em gráficos, para melhor visualização e entendimento dos dados coletados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base na temática deste estudo, foi elaborado um roteiro da entrevista, que foi aplicado a dezessete professores de Educação Física, participantes do Programa Segundo Tempo, na cidade de João Pessoa, em que a análise das entrevistas seguida de por tópicos, segundo as questões abordadas, contendo gráfico para melhor visualização e compreensão dos dados.

3.1 PERFIL DOS PROFESSORES PARTICIPANTES

Para que fosse possível traçar um perfil dos professores, utilizaram-se, além de algumas questões, os dados de identificação complementar, contidos no roteiro da entrevista, tais como: idade, sexo, participante do PST pelo Estado ou pela Prefeitura, tempo que leciona, e a jornada de trabalho.

Idade

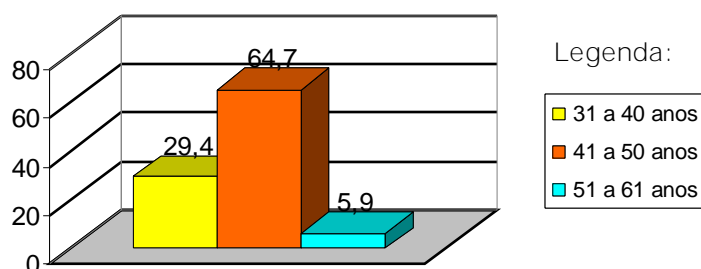


Gráfico 1 Distribuição dos professores entrevistados segundo a faixa etária.

Na distribuição dos professores entrevistados, quanto à faixa etária (feita com dez de intervalo de classe) percebe-se uma maior concentração entre os 41 e 50 anos, que corresponde a 64,7%, a 29,4% a faixa etária entre os 31 e 40 anos, e a,

apenas, 5,9%, a faixa etária entre os 51 e 61 anos. Portanto, a maioria dos professores tem idade superior a quarenta anos.

Sexo

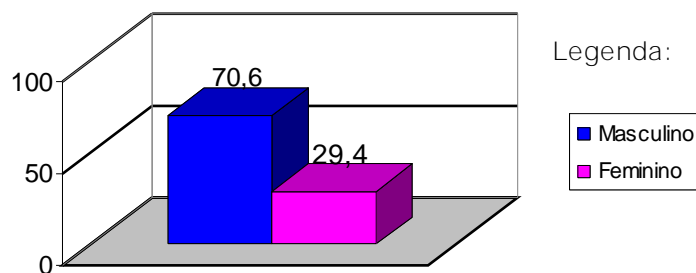


Gráfico 2 Distribuição dos professores entrevistados segundo o sexo.

Dos entrevistados, 70,6% pertencem ao sexo masculino, enquanto que as mulheres representam 29,4%. Portanto há um maior número de professores do que de professoras, entre os entrevistados, que desenvolveram atividades no Programa Segundo Tempo, em João Pessoa.

Participantes do PST pelo Estado e pela Prefeitura

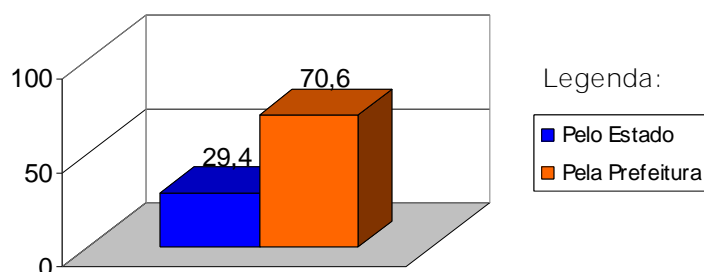


Gráfico 3 Distribuição dos professores entrevistados segundo sua participação no PST pelo Estado e pela Prefeitura.

Em relação aos participantes do PST, 70,6% dos professores entrevistados foram contratados pela Prefeitura de João Pessoa e 29,4% foram contratados pelo governo do Estado. Diante de um maior número de professores de Educação Física atuando no PST pela Prefeitura, há também, um maior número de núcleo atendido por esta.

Tempo que leciona

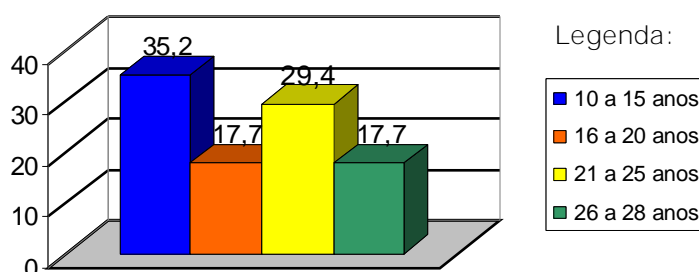


Gráfico 4 Distribuição dos professores entrevistados segundo o tempo em que lecionam.

Procurando saber há quanto tempo já lecionam, 35,2% dos entrevistados responderam que já lecionam há mais de 10 a 15 anos, seguindo-se de 29,4%, entre 21 a 25 anos, e os demais, 17,7% entre 16 a 20 anos e, também, em 17,7%, os que já lecionam há mais de 26 anos. Portanto percebe-se que os professores entrevistados contam com um bom tempo de experiência como profissionais de Educação Física.

Jornada de trabalho diária

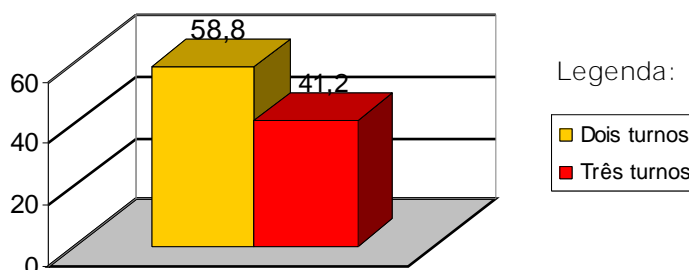


Gráfico 5 Distribuição dos professores entrevistados segundo sua jornada de trabalho diária.

Sobre sua jornada diária de trabalho, 58,8% dos professores disseram trabalhar dois turnos por dia, enquanto 41,2% chegam a trabalhar os três turnos ao dia. Esta é uma realidade e um dado bastante preocupante, e que pesa na formação continuada, quando diz que lhes falta tempo, ou seja, que falta um tempo livre para que se busquem novos conhecimentos, principalmente, para aqueles que trabalham os três turnos.

Ao fazer uma correlação do perfil dos professores entrevistados pertencentes ao Programa Segundo Tempo desenvolvido pela Prefeitura e ao Programa Segundo Tempo desenvolvido pelo Estado, em João Pessoa, observou-se, em termos proporcionais quanto à idade, mesmo com a média dos professores do Estado, em 49,2 anos, ser maior, mas ainda pertence ao maior número contido no intervalo que vai de 41 a 50 anos. Quanto ao sexo, a diferença, também, se aproxima da média. Mesmo assim, confirma-se um número maior de professores do que de professoras, em ambos. Em relação ao tempo que lecionam, os professores do Estado têm oito anos em média de experiência profissional a mais do que os da Prefeitura. Na

jornada de trabalho diária há quase uma equivalência, em termos percentuais aos dados gerais, em que a diferença entre os dois grupos é de, apenas, 1,7%.

O PST desenvolvido pelo Estado, em João Pessoa, foi o único que teve participação de professores no Curso de Especialização em Esporte Escolar oferecido pelo Ministério do Esporte através do PST/UnB, talvez por possuir, apenas, cinco núcleos, o que fica mais fácil de coordenar, tornando melhor o engajamento dos professores.

3.2 A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES NÃO FORMADOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

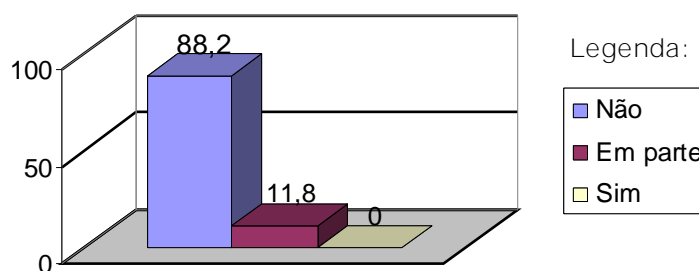


Gráfico 6 Distribuição dos professores segundo a sua opinião sobre a atuação das pessoas não formadas.

Quando questionado se admitia uma pessoa sem formação superior ou que, mesmo ainda em formação, pudesse atuar na prática profissional, sem nenhuma orientação. A resposta não foi unânime. Sobre esta questão, 88,2% dos entrevistados não admitem que uma pessoa, sem formação superior ou ainda em formação inicial, possa assumir o papel do professor, sem nenhuma orientação ou acompanhamento. Um pequeno número disse que *“depende muito da experiência de trabalho”*, e, ainda, mencionou que, *“por força da lei, o Conselho de Educação Física permite que determinadas pessoas que já atuavam na área possam lecionar”*.

Esta situação refere-se à inclusão dos práticos de na Educação Física são conhecidos como provisionados. Como todo Conselho Profissional, o CONFEF cumpre várias legislações anteriores à sua criação, inclusive, e, destacadamente, a Constituição Federal em que é garantida a absorção dos práticos, em profissões regulamentadas. O Sistema CONFEF/CREFs foi criado pela Lei nº 9.696/98, tendo seus trabalhos em março de 1999, no mesmo ano, foi baixada a Resolução nº 13, incluindo e normatizando os procedimentos de registros dos não-graduados, pessoas que já atuavam em várias modalidades de atividades físicas antes da sanção da Lei e foram, então, designados como Transitórios. Após o amadurecimento e adaptações dos moldes administrativos existentes, o CONFEF aperfeiçoou o texto, baixando a Resolução 45/2002. Os Transitórios passaram a ser denominados Provisionados, como nos demais Conselhos Profissionais.

Pessoas provisionadas ou ainda em formação inicial, precisam de algo a mais que as habilite a trabalhar, porque a Educação Física trabalha com o ser humano e, para isto, deve ter alguns saberes fundamentais: conhecimento ético; conhecimentos do corpo humano, sua anatomia e fisiologia; conhecimentos de psicologia da aprendizagem e aprendizagem motora; e, também, conhecer melhor os procedimentos didáticos e metodológicos. Tudo isto para não colocar em risco a formação do aluno.

Dos professores entrevistados que responderam que as pessoas não formadas podem atuar, em parte, como professor de Educação Física, observou-se que estes professores possuem idade superior a 43 anos e já lecionam há mais de 25 anos. O que no tempo deles, quando não formados, já lecionavam porque eram atletas. Este procedimento foi tido como uma prática normal, em que os práticos poderiam atuar como professores Mas, hoje, com o advento do Conselho de

Educação Física e as novas concepções de Educação Física, torna-se uma prática ilegal, por questões já citadas anteriormente.

3.3 O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE ONTEM E DE HOJE, PARA OS PROFESSORES.

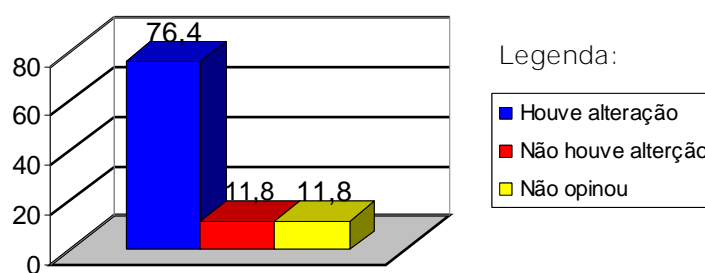


Gráfico 7 Distribuição dos professores segundo a existência de alteração significativa do curso de Educação Física com relação a hoje.

Ao fazer uma correlação do curso de Educação Física, na época em que estudavam e o de hoje, observa-se que tanto os entrevistados oriundos das três Instituições de Ensino Superior (IES): 64,7% na UNIPÊ, 29,4% na UFPB e 5,9%, UFMS. 76,4% consideram, em sua maioria, que houve alterações significativas. “Hoje além de ter aumentado a grade curricular as pessoas são mais preparadas”. E, ainda, “observa-se que hoje a Educação Física abre um leque de possibilidades... antes dava ênfase ao atleta hoje não”. Em outra resposta, observa-se que, já na formação inicial, existia a necessidade da melhoria do curso de Educação Física: “na época que eu era acadêmico, fiz diversas críticas ao conteúdo programático, a forma de avaliação e criticava matérias que integravam o curso, que estavam defasadas da realidade do mercado de trabalho. Hoje melhoraram a grade curricular para atender a realidade do mercado, melhoria do sistema de avaliação, apresentação

das monografias para conclusão do curso e uma maior e melhor capacitação dos professores”.

Para os professores formados nas décadas de 70 e 80, que representam 58,8% dos entrevistados, as mudanças entre a formação anterior e a formação atual são perceptíveis, em todos os aspectos, principalmente na grade curricular, onde várias disciplinas foram incluídas, que na época não eram nem comentadas; nos campos de intervenção da Educação Física; na ampliação e novas exigências no mercado de trabalho, e ainda foi destacado que até mesmo na indumentária, houve alteração, pois antes o estudante de Educação Física usava obrigatoriamente uma farda, hoje não. E as roupas apropriadas para a prática de educação física mudaram muito.

Esses professores assistiram as principais abordagens (tendências) Psicomotora, Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-superadora, Crítico-emancipatória, Saúde Renovada, até chegar aos dias atuais com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Neste sentido, não há como deixar de sentir as mudanças ocorridas nos cursos de Educação Física, até porque elas não ocorreram do dia para noite. Houve todo um processo de construção.

Já no início da década de 80 Ghiraldelli Júnior (1988, p.15), em seu livro intitulado *Educação Física Progressista*, diz que “[...] qualquer observador da área pode constatar que em vários estados do país pululam núcleos empenhados na discussão de temas que vão desde a redefinição da Educação Física na sociedade brasileira até questões ligadas às mudanças necessárias ao nível da prática [...]”. Desta forma, dentro do processo histórico da Educação Física de ontem e de hoje, fica claro que, nas IES, observam-se mudanças e que, quanto mais tempo de formado o professor possua, mais são perceptíveis as mudanças.

3.4 CONHECIMENTOS E EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES

As possibilidades de lecionar

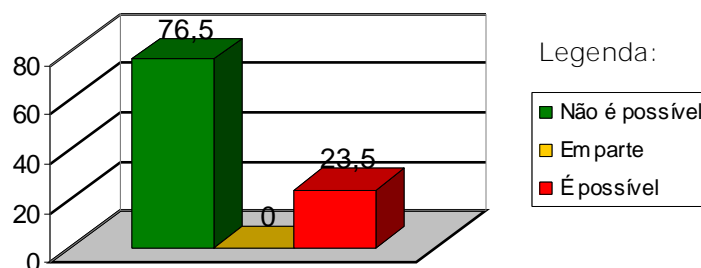


Gráfico 8 Distribuição dos professores segundo as possibilidades de lecionar sem que se busque novos conhecimentos.

Em relação às informações obtidas, 76,5% dos entrevistados afirmaram que não é possível lecionar sem que se busquem novos conhecimentos e experiências, ou seja, *“o professor deve estar em constantes mudanças e transformações”*. Mesmo os que afirmaram que é possível lecionar, 23,3%, nos alertam que *“fica difícil acompanhar o ritmo, e torna-se um profissional ultrapassado”*. Ainda em relação aos professores que disseram que é possível ensinar sem que se busquem novos conhecimentos, todos pertencem ao PST desenvolvido pela Prefeitura. Observou-se, nos núcleos atendidos pela Prefeitura, que não está cumprindo com um dos objetivos do Segundo Tempo, que é o de qualificar os recursos humanos envolvidos, onde os mesmos não tiveram acesso ao curso que faz parte das ações do PST.

Dentro do contexto escolar, cada vez mais percebemos a existência do interesse e do comprometimento dos professores pela busca da formação continuada. Para Ramalho (2004, p.87), esta busca torna-se uma exigência quando diz que: *“a atualização das competências profissionais, dos saberes profissionais, são exigências de uma nova ótica do desenvolvimento profissional do professor, como uma especificidade de educação permanente”*.

Nóvoa (2001), em entrevista concedida a TVE Brasil/Salto para o Futuro, sobre esta questão de não buscar conhecimento depois de formado, era o que se concebia antigamente:

Durante muito tempo, quando nós falávamos em formação de professores, falávamos essencialmente da formação inicial do professor. Essa era a referência principal: preparavam-se os professores que, depois, iam durante 30, 40 anos exercer essa profissão. Hoje em dia, é impensável imaginar esta situação. Isto é, a formação de professores é algo, como eu costumo dizer, que se estabelece num *continuum*. Que começa nas escolas de formação inicial, que continua nos primeiros anos de exercício profissional. Os primeiros anos do professor – que, a meu ver, são absolutamente decisivos para o futuro de cada um dos professores e para a sua integração harmoniosa na profissão – continuam ao longo de toda a vida profissional, através de práticas de formação continuada. Estas práticas de formação continuada devem ter como pólo de referência as escolas. São as escolas e os professores organizados nas suas escolas que podem decidir quais são os melhores meios, os melhores métodos e as melhores formas de assegurar esta formação continuada. (NÓVOA, 2001, p.2).

Aplicação dos conhecimentos adquiridos

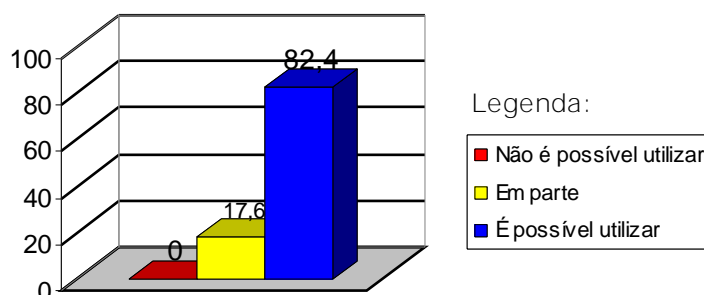


Gráfico 9 Distribuição dos professores segundo a possibilidade de utilizar os conhecimentos obtidos na formação continuada.

Nesta questão a maioria dos entrevistados, 82,4% , responderam que é possível utilizar os conhecimentos obtidos pela formação continuada, em sua prática cotidiana. Mas, 17,6% consideram, em parte, esta possibilidade. Segundo Imbernón (2002, p.35), “o conhecimento pedagógico é o utilizado pelos profissionais da

educação, que se construiu e reconstruiu constantemente durante a vida profissional do professor em sua relação com a teoria e prática”.

Pelos relatos dos professores entrevistados, em termos de aplicação dos conhecimentos adquiridos, diante da sua validade, é mais uma prova de que é importante que se estimule e se dê condições aos professores em sua formação continuada. Até mesmo quando não se consegue transferir todo o conhecimento adquirido, pelo menos em parte pode-se aplicar, conforme os depoimentos dos professores.

A aprendizagem dos professores

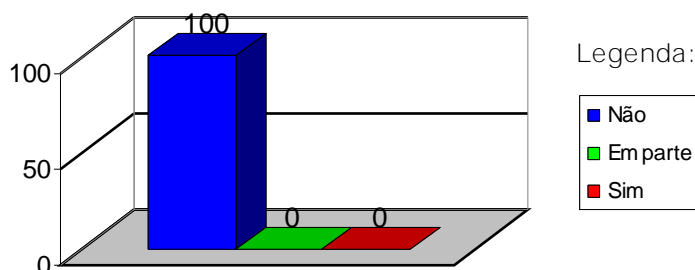


Gráfico 10 Distribuição dos professores quanto à experiência, se já aprenderam tudo o que se tinham para aprender.

Quando questionados se já aprenderam tudo o que tinham para aprender, os professores foram unânimes, 100% disseram que não. Reconhecem que *“ainda tem o que aprender. Agente tem que está em constante mudança. A cada dia você aprende mais com os seus alunos. Dialogando, fazendo plano de aula, todo dia, agente aprende uma coisa diferente”*.

Ramalho (2004, p.92), sobre esta questão, considera que “a formação do professor como profissional constitui um processo único, contínuo, na perspectiva do

desenvolvimento profissional”. Para ele, este desenvolvimento é um processo que se produz ao longo de toda a vida.

Como os professores estão sempre promovendo um processo de ensino-aprendizagem, justifica-se, por unanimidade, que existe, ainda, algo por aprender. Todos os professores emitiram pareceres seguros e consideráveis sobre esta questão. À vontade de aprender está no querer, mas não, no fazer, o que, de certa forma, é uma contradição. Pois diante das dificuldades, se cria mais obstáculos impedindo a realização do desejo, ou seja, o professor sabe com sua experiência, que já aprendeu muita coisa, mas que, ainda, lhe falta algo que, muitas vezes, não depende somente de sua vontade para continuar aprendendo.

A Pós-Graduação para os professores e as experiências obtidas no PST

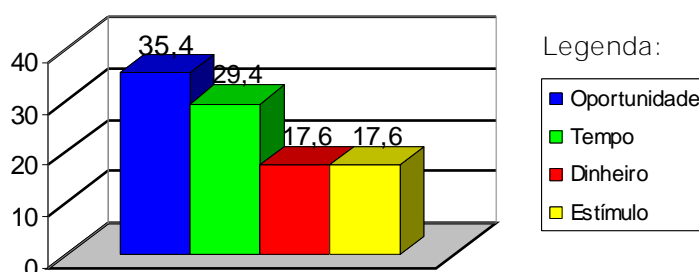


Gráfico 11 Distribuição dos professores segundo o que impede de realizar uma pós-graduação.

Quanto à questão da busca de uma qualificação, os professores alegaram quatro pontos fundamentais que interferem na realização dos mesmos: 35,4% responderam que o problema está na falta de oportunidades; 29,4% disseram que não dispõem de tempo; 17,6% afirmaram que é a questão financeira; e 17,6% não possuem estímulos, ou seja, não se sentem motivados para buscar uma pós-

graduação. Sobre a questão da melhoria do conhecimento por parte do professor, mediante a sua participação no Programa Segundo Tempo, todos alegaram, de alguma forma ter servido como uma experiência positiva. Vejamos alguns depoimentos dos professores:

“Melhorou muito a minha visão da educação principalmente em trabalhar com crianças mais carentes, havia uma vontade maior de aprender, e as dificuldades enfrentadas melhorou o meu trabalho”.

“O aluno é a maior fonte de conhecimento. Com a convivência passei a ter mais segurança em trabalhar a questão da inclusão social”.

“Traz muita experiência trabalhar com a comunidade carente que não dispõe de nada”.

“Ajudou muito a melhorar o meu trabalho e o compromisso com os alunos, da mesma forma eles”.

“Trabalhar com os meninos foi uma lição de vida, em ter a oportunidade de afastá-lo das drogas e da prostituição. Considero que fiz uma inclusão social”.

”O conhecimento que se aprende em trabalhar com uma comunidade carente e diante dos poucos recursos, é muito”.

“Com a prática educativa, no dia-a-dia também estou me formando. A cada dia é uma experiência diferente”.

Com relação ao Curso de Pós-graduação promovido pelo Ministério do Esporte, para os professores do PST desenvolvido pelo Estado o que pesou mais foi a questão da falta de tempo e de estímulo. Já para os professores do PST desenvolvido pela Prefeitura de João Pessoa, foi falta de oportunidade, pois todos os entrevistados do PST da Prefeitura desconheciam como deveriam proceder para

participar da capacitação de coordenadores e estagiários de Educação Física, contidas nas ações do Segundo Tempo.

A autoformação dos professores

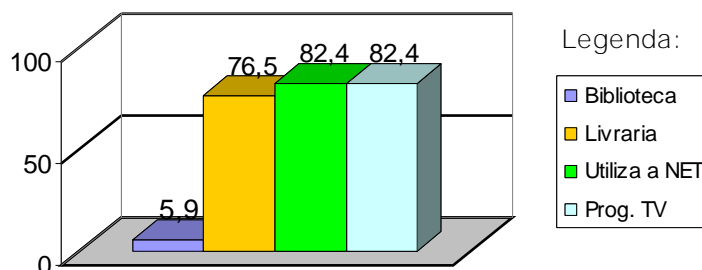


Gráfico 12 Distribuição dos professores segundo sua autoformação em relação a biblioteca, livraria, utilização da NET e assistir a programas pela TV.

Sobre a questão da sua autoformação, os conhecimentos que se buscam, através da iniciativa própria, pela preferência à biblioteca, à livraria, buscando em livros, revistas e jornais, utilizando na NET e assistindo a programas pela TV. 94,1%, mostraram, fazendo uma correlação entre as opções colocadas, menor interesse em freqüentar a biblioteca. Mas percebe-se que a falta de tempo é determinante, segundo os entrevistados, em sua autoformação, na busca de novos conhecimentos. Com relação a freqüentar a biblioteca, um dos entrevistados diz que “a biblioteca está cheia, mas está cheia do que eu não quero, por isso que busco outros meios (livrarias e até mesmo outros professores) eu troco material com amigos meus (troco experiências)”. E outro respondeu que: “Hoje não freqüento a biblioteca por não ter tempo, por não poder mais pegar livros, e por considerar que a biblioteca servia apenas para realizar as tarefas prescritas pelos professores”. O

professor que respondeu que freqüentava a biblioteca, disse que: “A biblioteca tenho aderido agora, em virtude do curso, mas é muito pouco”.

Para Imbernón (2002, p.17), “a aquisição de conhecimento por parte do professor é um processo complexo, adaptativo e experiencial”. Talvez, seja este o grande motivo de querer entender o que os professores pensam, o que, realmente, querem e como fazem. As mudanças, na educação, ocorrem de forma lenta, em virtude do que o autor coloca que é “complexo, adaptativo e experiencial”.

3.5 AS NOVAS TECNOLOGIAS E OS VELHOS PROBLEMAS DAS ESCOLAS

As novas tecnologias

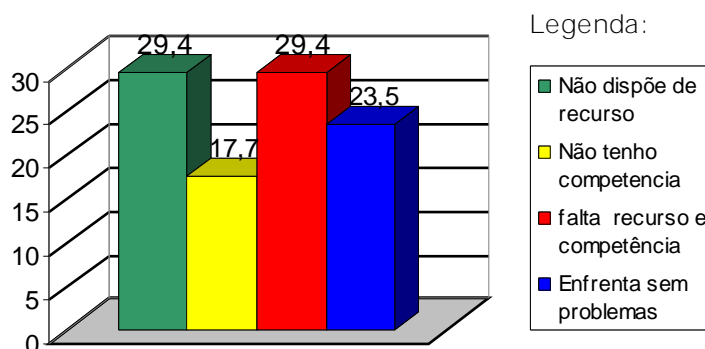


Gráfico 13 Distribuição dos professores quanto às dificuldades em utilizar as novas tecnologias em sua prática educativa.

Acerca desta questão, 29,4% dos professores não dispõem de recursos; 17,7% não têm competência, ou seja, têm dificuldade em usar; em 29,4%, além de não possuírem competência, falta-lhes recurso; já 23,5% enfrentam as novas tecnologias sem maiores problemas. Mesmo reconhecendo que as novas tecnologias na educação sejam relevantes e conceberem de forma positiva, que boa parte dos professores tem dificuldade de enfrentar esses novos desafios, em sua

prática educativa. “Tenho muita dificuldade, mas procuro acompanhar as mudanças, e sei que as novas tecnologias são uma forte aliada para a educação”.

Estamos assistindo à chegada das novas tecnologias na educação. Aos poucos, vão penetrando nos diversos segmentos. A tecnologia não será a salvadora da educação mas, com certeza, uma ferramenta a mais, em favor da educação.

Mesmo reconhecendo sua importância, a minoria dos professores entrevistados, como observamos no gráfico 13, enfrenta, sem problemas, as novas tecnologias em sua prática educativa. Neste sentido, carece de estratégias e ações que estimulem e facilitem o acesso dos professores aos recursos e à aquisição de competência, para trabalhar melhor com as novas tecnologias.

Kenski (2003, p.9) reconhece que as tecnologias estão presentes em nosso cotidiano não apenas em forma de suporte, mas de cultura. Ela diz que:

De fato, as tecnologias ampliam a nossa visão de mundo, modificam as linguagens e propõem novos padrões éticos e novas maneiras de aprender a realidade. Consequentemente, a escola – seus dirigentes e professores – deve discutir e compreender seu papel nos processos de ensino e aprendizagem. (KENSKI, 2003, p.9).

E, ainda, sobre as novas tecnologias, Kenski (2003) aborda bem esta questão em relação às dificuldades apresentadas pelo professor, em perceber e usar as novas tecnologias na educação geram produtos diferenciados e sofisticados, onde nem sempre está ao alcance dos professoras.

Os problemas da escola

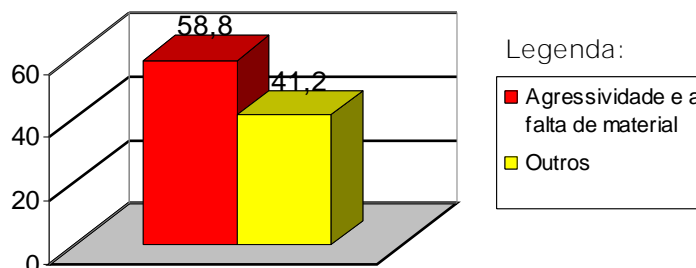


Gráfico 14 Distribuição dos professores quanto aos problemas mais freqüentes encontrados na escola.

Em relação aos problemas mais freqüentes apontados pelos entrevistados, é a agressividade e a falta de material que representa 58,8%. Segundo os depoimentos dos professores, os problemas nunca aparecem isolados, sempre estão associados a outros, como por exemplo: a agressividade, a falta de atenção dos alunos, a personalidade; falta de estrutura das escolas para a prática da Educação Física; a falta de material; problemas de posturas, contusões; falta de educação dos alunos; indisciplina; etc. Geralmente os professores costumam lidar com estes problemas buscando conversar com os pais e nas trocas de experiências com outros professores e profissionais na escola, e quando é com relação à falta de material ou estrutura, ele tenta improvisar ou desenvolver outra atividade que não fuja do objetivo proposto.

Para Nóvoa, o grande problema que está existindo hoje na escola é a transferência de responsabilidades, o que sobrecarrega os professores com excesso de missões, para que resolva o problema da agressividade, da leitura, entre outros:

[...] a sociedade exige que resolvam todos os problemas das crianças e dos jovens. Para além do conhecimento e da cultura, espera-se que ajudem a restaurar os valores, a impor aos jovens as regras da vida social, a combater a violência, a evitar as drogas, a resolver as questões de sexualidade etc. Os professores podem muito. Mas não podem tudo. (NÓVOA, 2003, p.14)

3.6 A VALORIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

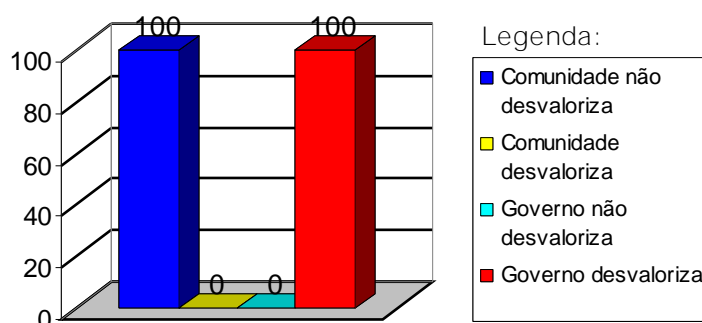


Gráfico 15 Distribuição dos professores quanto ao se sentirem desvalorizados e desmotivados pela comunidade e pelo governo.

Quando questionados em relação à questão de se sentirem desvalorizados e desmotivados pela comunidade e pelo governo, percebe-se que, na opinião dos entrevistados, a comunidade valoriza, em 100%, muito mais o profissional de Educação Física do que o governo: “[...] ela respeita o profissional de Educação Física, mas pelo governo chega a ser desmotivante e se você não estiver preparado para enfrentar, você não consegue trabalhar”. E, ainda, “[...] eu acho que uma das categorias mal reconhecida nesse país. O que falta mesmo é o respeito pelo profissional por parte do governo. A comunidade reconhece, mas o governo não tem nenhuma preocupação em valorizar o profissional”.

É impressionante, quando se trata de valorização do professor pelo governo parece que já se criou uma antipatia, diante da fisionomia dos entrevistados quando é pronunciada a palavra governo, ou seja, falar a palavra governo vem logo uma reação, de imediata, negativa. Sabe-se dos problemas históricos da falta de investimento, mas que existem projetos e programas do governo que são importantes, e o Programa Segundo Tempo é um deles. O grande problema destes projetos e programas é que eles não são bem divulgados pela mídia, principalmente

pela TV aberta, nem há continuidade. Ao contrário da comunidade, cujo reconhecimento e valorização consistem no corpo a corpo, ou seja, nas relações professor-aluno-comunidade onde as ações e reações são visíveis e acontecem quase que de imediato.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se por formação continuada, como sendo um processo permanente de busca de conhecimentos que se iniciam após a formação inicial, e tem como objetivo principal, preencher as lacunas deixadas pela formação inicial e no seu dia-a-dia, em relação as suas necessidades. É contínua porque no transcurso da história, vão surgindo fatos e acontecimentos novos que necessitam de que o professor de Educação Física participante do PST, também, esteja inserido no contexto, em outras palavras: é preciso acompanhar o movimento do processo histórico, em que o homem é tido como um ser inacabado, necessitando, desta forma, de algo a mais para o seu complemento. Mas nem tudo o que é novo, moderno, “high tech”, lhe servirá. Caberá, mediante a sua necessidade individual ou coletiva, buscar o que, realmente, tem valor e lhe interessa. Aos professores do PST cabe ter certa cautela com os extremos, na medida em que pensamos que não precisamos de mais nada ou quando consideramos que tudo que surge é bom e deve ser utilizado a todo custo. Hoje é mais complexo e difícil ser professor do que antigamente. Segundo Nóvoa (2001), *“hoje, os professores têm que lidar não só com alguns saberes, como era no passado, mas também com a tecnologia e com a complexidade social, o que não existia no passado”*. Uma série de pré-requisitos foram observados que interferem em sua permanente formação. A jornada diária de trabalho de dois e três turnos é um deles. Logo, a falta de tempo será um grande obstáculo. Mas se não buscar novos conhecimentos, como adquirir uma visão de um todo e ser um professor reflexivo? Neste caso, quando o professor se deparar com as novas tecnologias na educação, apontará duas causas para não utilizá-las: a falta de competência porque não buscou novos conhecimentos e o difícil acesso deste subsídio para a educação, pelo seu valor e manuseio. Portanto, as novas

tecnologias são mais do que simples suportes. Elas interferem nos modos de pensar, sentir, agir, relacionar-se socialmente e de adquirir conhecimentos. Se por razões diversas, citadas anteriormente o professor deixar de lado sua formação continuada, manterá os seus alunos sem os meios para compreender e usufruir melhor as novas tecnologias na educação. O trabalho também revelou que há uma necessidade de intervenção como forma de facilitar, ainda mais, o acesso do professor em sua formação continuada, em proposta que venham atender seus anseios. Observou-se que não existe um fator determinante ou causal, mas que vários fatores interferem na formação continuada dos professores, são eles: falta de tempo, oportunidades, questão financeira e a falta de estímulo. É preciso rever de que forma se possa atender, de fato e de direito, os professores envolvidos no PST, em sua formação continuada, diante do pequeno número de professores da Paraíba, participantes no Curso de Especialização em Esporte Escolar. Deste modo, é fundamental discutir e continuar oferecendo possibilidades reais de formação continuada, nesse cenário nacional, utilizando as novas tecnologias e estimulando a formação continuada dos professores, principalmente no estado da Paraíba.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais de 5ª a 8ª séries: Educação Física. Objetivos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Entrevista concedida por Antônio Nóvoa a TVE Brasil / Salto para o Futuro: O professor pesquisador e reflexivo / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, set. 2001.

Entrevista concedida por Antônio Nóvoa ao CRE (Centro de Referência em Educação) Mário Covas/SEE – SP, out. 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FUSCO, Karina. O mundo do professor e o professor no mundo. Nova Escola. São Paulo, v.19, n.176, p. 57-61, out., 2004.

GAUTHIER, Clermont. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 1998

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira. Vol.10. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias no cotidiano: desafios para os educados. In: TV na Escola e os Desafios de Hoje: curso de extensão para os professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública. UniRede e Seed/MEC, Mód. 1. Brasília: Ed. UnB, 3. ed., 2003.

NÓVOA, Antônio. Cúmplice ou reféns. Revista Nova Escola. São Paulo: Editora Abril., v. 18, n. 162, p. 14-15, maio 2003.

_____. Novas características do professor. Diário do Grande ABC, Santo André, 16 jul. 2004. p. 3.

PARRA, Nélio; PARRA C. C. Técnicas audiovisuais de Educação. 5. ed. São Paulo: Pioneira, 1985.

PARRA, Nélio. Caminhos do Ensino. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido et al. Saberes pedagógicos e atividade docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMALHO, Betania Leite et. al. Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SAMPAIO, Mário Ferraz. História do Rádio e da Televisão no Brasil e no Mundo. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

SILVEIRA, Maria Helena. Formação do professor e educação à distância: do impresso às redes eletrônicas. In: TV na Escola e os Desafios de Hoje: curso de extensão para os professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública. UniRede e Seed/MEC, Mód. 1. Brasília: Ed. UnB, 3. ed., 2003.

TARDIF, Maurice. et al. Saberes docentes e formação profissional. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO CONTINUADA - MINISTÉRIO DO ESPORTE
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ESPORTE ESCOLAR

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Caro professor, sua participação é de suma importância para que se estabeleça o grau de interesse pela formação continuada dos professores de Educação Física / Programa Segundo Tempo. Por este motivo, o pesquisador garante desde já a sua não identificação. As informações obtidas serão publicadas, para fins exclusivamente acadêmicos, sem que os dados possam identificar os participantes deste trabalho.

Dados de Identificação Complementar			
Data/local:	Entrevista n°:	Tempo de duração:	
Idade:	Sexo:	Participa do PST: <input type="checkbox"/> Prefeitura <input type="checkbox"/> Estado	
Tempo que leciona:		Jornada de trabalho semanal:	

Entrevista
1) Você admite que uma pessoa sem formação superior ou mesmo ainda em formação possa atuar na prática profissional sem nenhuma orientação?
2) Quanto tempo faz que se formou e em que instituição? Qual a avaliação você faz do seu curso de Educação Física? E como você avalia os cursos de Educação Física hoje? Para você houve alguma alteração significativa, se sim qual?
3) É possível lecionar, mesmo depois de formado, nos dias atuais, sem que se busquem novos conhecimentos e experiências?
4) Quais os problemas mais frequentes que aparecem em sua prática educativa? Como você costuma lidar com os problemas que surgem em sua escola e durante a sua aula?
5) Você se sente desvalorizado e desmotivado quanto ao papel do professor concebido pela comunidade e pelo governo?
6) Você acredita que é possível utilizar os conhecimentos obtidos em cursos de formação continuada, congressos, seminários, etc., em sua prática cotidiana?
7) Segundo a sua experiência profissional, você acredita que já aprendeu tudo o que tinha para aprender?
8) Como é para você, enfrentar os desafios das novas tecnologias na educação?
9) Você sente necessidade de melhor qualificar-se? Se aparecesse uma oportunidade de qualificação você abraçaria? Você pretende fazer pós-graduação? Se não fez ainda, por quê? Você que participa do Programa Segundo Tempo, em que medida essa sua participação o ajudou a melhorar seus conhecimentos?
10) Fale sobre a sua autoformação (Frequenta biblioteca e livraria? Faz leitura de livro, revista e jornal? Utiliza à NET? Assiste a programas educativos pela TV? Assina alguma revista científica da área?).