

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Ricardo Ducatti Colpas¹

Resumo

Este trabalho tem como foco o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Objetiva apresentar uma reflexão sobre o desenvolvimento deste no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São João Del Rei num período de 24 meses em três escolas públicas e relacioná-lo com saberes importantes para a formação inicial de professores. Efetuiu-se uma revisão da literatura sobre a formação de professores enfatizando a relação teoria e prática; o conhecimento necessário para o trabalho docente; e dos avanços que o Pibid está proporcionando, de maneira geral, aos Licenciandos-bolsistas que dele participam. Para verificação desses aspectos acompanhei sistematicamente, no papel de coordenador do Pibid-Educação Física da Universidade Federal de São João Del Rei-MG, o trabalho pedagógico

elaborado e desenvolvido por vinte e quatro estudantes de Educação Física durante dois anos. O impacto dessa experiência na formação inicial foi avaliado com a aplicação de um questionário composto de 7 (sete) perguntas abertas as quais foram respondidas por 21 bolsistas. Os dados foram interpretados submetendo-os à análise de conteúdo e comparados com os atuais estudos e pesquisas sobre formação de professores e sobre o Pibid. A análise dos dados revelam/demonstram que saberes fundamentais na formação inicial e para o exercício da docência foram apreendidos pelos Licenciandos-bolsistas durante a participação nesse programa. Dentre eles a indissociabilidade entre teoria e prática; a importância da organização coletiva do trabalho docente; e elementos importantes dos saberes da Didática.

Palavras-chave: Pibid-Educação Física; Formação inicial de professores; Práxis pedagógica; Saberes docentes.

¹ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias – Unesp/Rio Claro. Professor do Departamento das Ciências da Educação Física e Saúde da Universidade Federal de São João Del-Rei. E-mail: ricardo@ufsj.edu.br

Formación inicial de los profesores de educación física en el programa institucional de becas para el incentivo a la docencia

Resumen: Este trabajo tiene como foco el Programa Institucional de Becas para el Incentivo a la Docencia (Pibid) y tiene el objetivo de presentar una reflexión sobre el desarrollo del Pibid-Educación Física de la Universidad Federal de São João Do Rei durante un período de 24 meses en tres escuelas públicas, y relacionarlo con los saberes importantes para la formación inicial de profesores. Fue ejecutada una revisión de la literatura sobre la formación de profesores, poniendo el acento en la relación teoría/ práctica; el conocimiento necesario para el trabajo docente; y los avances que el Pibid está proporcionando, de manera general, a los Licenciandos becarios que participan de él. Para la comprobación de estos aspectos seguí sistemáticamente el rol del coordinador del Pibid-Educación Física de la Universidad Federal de São João del Rei-MG, el trabajo pedagógico elaborado y desarrollado por veinticuatro estudiantes de Educación Física, durante dos años. El impacto de esta experiencia en la formación inicial se evaluó aplicando un cuestionario compuesto de 7 (siete) preguntas abiertas las cuales fueron respondidas por 21 becarios. Los datos se interpretaron, sometiéndolos al análisis del contenido y

comparados con los actuales estudios e investigaciones sobre la formación de profesores y sobre el Pibid. El análisis de los datos reveló/demostró que los saberes fundamentales en la formación inicial y para el ejercicio de la docencia, se aprenden durante la participación en este programa. Dentro de ellos la insociabilidad entre teoría y práctica; la importancia de la organización colectiva del trabajo docente; y elementos importantes de los saberes de la Didáctica.

Palabras-claves: Pibid-Educación Física; Formación inicial de profesores; Práxis pedagógica; Saberes docentes.

Formação de professores

A discussão sobre formação de professores no Brasil ainda está presente nas Universidades e nos órgãos públicos responsáveis pelo planejamento e implementação de políticas públicas na área da Educação. O panorama geral dessa formação se apresenta com algumas limitações e equívocos na organização curricular dos cursos de licenciatura. Consenso existe entre os pesquisadores de que a formação inicial de professores necessita de mudanças.

Entretanto as mudanças para o sentido de uma formação mais adequada são difíceis de acontecerem. Basicamente o quadro de inadequações consiste em: disciplinas que não dialogam com as questões do currículo ampliado expressas nos fundamentos teóricos dos respectivos Projetos

Pedagógicos dos Cursos e que estabelecem seus limites epistemológicos "*ensimesmados em uma especificidade*"; professores que não dispõem de tempo durante a jornada de trabalho para uma discussão e uma reflexão coletiva do percurso curricular, pois são contratados em regime horas/aula; fundamentos filosóficos e psicológicos da educação e suas possibilidades metodológicas distantes dos métodos de ensino e da articulação entre a teoria e a prática na ação docente (GATTI; NUNES, 2009).

Limitações de outras naturezas também são apontadas. Observam que muitas disciplinas têm seu conteúdo e o seu desenvolvimento completamente desarticulado do processo formativo para que o futuro professor tenha saberes necessários para planejar seu trabalho na Educação Básica. Outra dificuldade encontrada, que em muito colabora para que os cursos de licenciatura não formem adequadamente professores, diz respeito ao processo seletivo por meio de concurso público de docentes para ingressarem nos cursos de Licenciatura das Universidades. Muitos deles privilegiam a contratação de profissionais para ministrarem disciplinas específicas nos cursos de formação de professores que na maioria das vezes, pouco se articula com o trabalho efetivo que o futuro professor tem que realizar na escola em seus diferentes níveis: infantil, fundamental e médio (GATTI; NUNES, 2009).

Todavia, para esses autores algumas instituições públicas vêm apresentando modificações significativas, algumas na esfera das Universidades Estaduais outras na esfera das Universidades Federais. Destaca, porém, os atuais Institutos Federais de Educação e Tecnologia como as instâncias mais propositivas às novas necessidades de formação de docentes. As principais mudanças positivas constatadas nessas instituições, são o respeito à aplicação da resolução do CNE/CP de 18 de fevereiro de 2002 que indica a necessidade de inserção do futuro professor, desde o primeiro ano de curso, nas escolas de ensino básico observando a prática pedagógica real.

Essa articulação e essa dinâmica constituem um salto necessário que a maioria das Universidades tem dificuldade em efetivar devido a formação de seu corpo docente que domina as teorias de suas áreas de conhecimento específicas, mas, entretanto, não conseguem estabelecer um diálogo com a dimensão da Didática para a atuação no espaço da Educação Básica. Apesar disso e mesmo nesse cenário, Gatti e Nunes (2009) manifestam seu otimismo.

A aproximação dos saberes necessários para a prática docente, tanto dos saberes de ordem geral como dos de ordem operacional, necessitam encontrarem-se durante a formação de professores nas Metodologias de Ensino. É um caminho possível tanto para atribuir maior significância para

as práticas de ensino como para superar a falsa dicotomia entre teoria e prática. É uma condição também para o professor aprender a pensar sua prática e fazer dela um espaço de conflitos, dúvidas, perguntas, indagações e produção de novos conhecimentos. E disso os cursos de formação estão muito longe.

Os cursos de Licenciatura de maneira geral no Brasil, não possibilitam essas relações, não oferecem aos alunos experiências que possibilitem estabelecer pontos de convergência mais orgânicos entre as teorias e suas diferentes possibilidades metodológicas para a prática profissional. Condição que se instala devido à falta de experiências concretas para que os futuros professores possam desenvolver projetos de ensino nas escolas de Educação Básica em seus diferentes níveis, infantil, fundamental e médio e ao mesmo tempo, que esses projetos possam ser debatidos e discutidos teoricamente durante as disciplinas formativas para o exercício profissional.

Verifica-se também uma ausência significativa dos Conteúdos de Ensino Curriculares que devem ser ensinados pelos professores quando na situação de docentes nos diferentes níveis de escolarização pelos quais os alunos são obrigados a percorrer. Inclusive a palavra *escola* pouco aparece nas ementas de muitas das disciplinas que compõem o currículo das instituições formadoras.

Os futuros professores revelam dificuldades conceituais do que

seja uma Rede de Ensino, um Sistema Educacional, um Planejamento de Aula, e quem é esse aluno com a qual está por estabelecer uma relação pedagógica. As Faculdades de Educação deveriam ser repensadas nesse sentido e ao mesmo tempo associar à dimensão profissional a formação necessária para proposição de projetos de pesquisa que tenham o espaço escolar como campo para a produção de conhecimento científico. (GATTI; NUNES, 2009).

Do ponto de vista geral somente a partir da segunda metade da primeira década do século XXI é que os cursos de formação de professores em nível superior começaram a se preocupar e a propor uma estrutura que tenha a docência na Educação Básica como eixo central da formação docente. Fato que se constata pelo movimento de alguns cursos de Licenciatura que já estão incluindo os Conteúdos a serem socializados no espaço da Educação Básica, como Disciplinas de sua grade curricular.

Além disso a carreira docente não é atrativa e nem recompensadora, pois não oferece as mínimas condições necessárias para a satisfatória realização do trabalho que se exige de um professor que atua na Educação Básica. Nesse conjunto de limitações a autora também aponta a formação inicial insuficiente como um dos entraves à melhora da qualidade do ensino público no Brasil. Nesse contexto estamos longe de construir uma realidade

que, em função da importância que tem o professor, garanta uma educação de qualidade, uma formação inicial adequada e ao mesmo tempo uma condição digna de trabalho que tenha em seu salário um dos principais atrativos para mantê-lo em sala de aula. (GATTI et al, 2010).

O PIBID e a formação inicial

Na medida em que as necessárias mudanças estruturais para qualificar a educação pública e o trabalho do professor não são construídas pela sociedade brasileira, o Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) se apresenta inicialmente como uma ação governamental com o intuito de melhorar a formação inicial de professores. É um programa do Governo Federal presente nos cursos de Licenciaturas, com o objetivo de melhorá-las. Atualmente se constituiu como política de Estado instituída pelo decreto nº 7.219/2010. Desde o seu início foi proposto e gerenciado pela CAPES (Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que, a partir de 2007 recebe, por força legal, a incumbência de induzir e fomentar a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica e estimular a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino. Pode-se considerar um instrumento para o complemento da formação de professores,

a fim de torná-los mais aptos a exercerem uma prática pedagógica. Busca também aproximar as Universidades do contexto das escolas de educação básica.

A responsabilidade técnica pelo Pibid é da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) e um dos seus princípios para apostar no sucesso do programa é conceber os futuros professores e os em exercício efetivo da docência, como protagonistas dos projetos elaborados e desenvolvidos na escola pública. O programa também visa proporcionar aos bolsistas um contato direto e inovador com experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes interdisciplinares, além de criar condições para que estes superem problemas identificados nos processos de ensino aprendizagem. Pretende motivar as escolas públicas a protagonizar a formação dos estudantes de licenciatura, tornando seus professores, co-formadores de futuros professores.

Em 2009 o programa contabilizava 3.088 bolsistas e 43 Instituições Federais de Ensino Superior, em 2014 participavam 90.252 bolsistas distribuídos em 855 campi de 284 instituições formadoras públicas e privadas. Em vinte e nove delas também há projetos para a educação indígena e de educação no campo. Para os professores das Universidades esse programa abre espaços e gera oportunidades de estudos, de pesquisa e extensão.

Um programa com essas dimensões motivou a CAPES a

realizar uma avaliação externa de sua significância, impacto e validade, e no ano de 2014, com o apoio financeiro do MEC e da UNESCO, as professoras Bernadete Angelina Gatti e Marli Eliza Dalmazo de Afonso André, Nelson Gimenes e Laurizet Ferragut apresentaram um estudo avaliativo sobre o Pibid. Objetiva-se realizar uma avaliação e uma análise qualitativa deste programa. À época do estudo foram ouvidas trinta e oito mil participantes, período em que o Pibid nacionalmente contava com quarenta e cinco mil bolsistas. De maneira geral as pesquisadoras o avaliaram da seguinte forma:

Aprimoramentos devem ser implementados ante o valor atribuído à sua metodologia e às insistentes colocações sobre a sua necessidade imperativa de sua continuação pelo seu papel de dar valor novo às licenciaturas nas IES, de melhor qualificá-las e a seus docentes, de propiciar melhor formação a futuro professores da educação básica, de trazer contribuições aos professores supervisores e suas escolas, ao ensino pela criatividade didática. Sem dúvida, pelos dados até aqui analisados, esse é um programa de grande efetividade no que se refere à formação inicial de professores (p. 103).

Para os cursos de Licenciatura as autoras constatarem as seguintes contribuições:

- valorização, fortalecimento e revitalização das licenciaturas e da profissão docente.

- o currículo dos cursos de licenciatura é posto em questão e os questionamentos levam a um repensar o currículo desses cursos na perspectiva de interligar saberes da ciência com a ciência da educação.
- há melhorias na qualidade dos cursos, especialmente nos currículos desses cursos e há incremento quer da participação acadêmica dos Licenciandos, quer de seu espírito crítico.
- há contribuição dos Licenciandos-bolsistas tanto para o curso como um todo, com questionamentos e propostas, como para os demais Licenciandos, por suas aprendizagens nas vivências que têm nas escolas e que socializam com os colegas.
- são notáveis as ações compartilhadas entre Licenciandos, Professores Supervisores e professores da IES em trabalho participativo e coletivo.
- a participação no programa contribui para a permanência dos estudantes nas licenciaturas, para a redução da evasão e para atrair novos estudantes.

Para os estudantes bolsistas as autoras do estudo apresentam as seguintes contribuições do Pibid:

- proporciona contato direto dos licenciandos, já no início do seu curso com a escola pública, com seu contexto, seu cotidiano, seus alunos.

- permite uma aproximação mais consistente entre teoria e prática.
- estimula a iniciativa e a criatividade, incentivando os licenciandos a buscarem soluções, planejar e desenvolver atividades de ensino e a construir diferentes materiais didáticos e pedagógicos.
- estimula o espírito investigativo.
- contribui para a valorização da docência por parte dos estudantes.
- proporciona uma formação mais qualificada dos Licenciandos.

Para a escola e seus alunos as autoras do estudo constataam as seguintes contribuições do Pibid:

- estimula o desenvolvimento de estratégias de ensino diversificadas e motivadoras.
- há melhorias na qualidade do ensino com novas formas de ensino, aulas mais criativas com atividades práticas diferenciadas e interdisciplinares.
- ativação ou uso mais frequente dos laboratórios e maior e melhor uso da biblioteca.
- desenvolvimento enriquecido de atividades de leitura em áreas variadas do conhecimento.
- maior utilização dos recursos tecnológicos existentes na escola.
- sensibilização da equipe da escola, que através dos encontros com a equipe dos pro-

jetos tem se mostrado mais aberta a adoção de metodologias ativas de ensino e outras inovações pedagógicas.

- aumento do interesse dos alunos pelas disciplinas e pelas atividades da escola, reduzindo a evasão principalmente no ensino médio.
- melhoria no desempenho dos alunos e aumento de sua autoestima.
- construção de uma nova cultura interna na escola relacionada ao ensino e à aprendizagem de diversas áreas do conhecimento.

O PIBID - Educação Física na Universidade Federal de São João Del-Rei

No curso de Licenciatura em Educação Física da UFSJ, o Pibid tem o objetivo de contribuir com a formação dos futuros professores, com práticas de construção coletiva de novas possibilidades metodológicas para a Educação Física escolar. Concebe a Educação Física como disciplina acadêmica que no ensino básico sistematiza e organiza os conteúdos da cultura corporal na perspectiva dos conceitos, atitudes e dos saberes corporais, ou seja, amplia a dimensão dos conteúdos da Educação Física, jogos, manifestações gímnicas, lutas, esporte, dança, entre outras, para além da mera atividade.

Os resultados pretendidos, conforme constam no projeto

Pibid-Educação Física, são: a contribuição para a formação de professores de Educação Física com proposições inovadoras para a educação básica; a aproximação dos alunos da Licenciatura em Educação Física com a dinâmica escolar, onde estes possam construir novas possibilidades metodológicas para a área e estabelecer uma relação direta com as temáticas interdisciplinares e superar a dimensão estritamente utilitária da linguagem corporal.

A Licenciatura em Educação Física da UFSJ compartilha com desafio de formar professores que possam intervir e organizar as experiências de aprendizagem dentro de uma visão republicana de escola, socializando os saberes e patrimônios científicos, artísticos e filosóficos produzidos pela humanidade. Associa-se ao movimento das perspectivas renovadoras críticas da Educação Física e a articulação com Pibid consiste no desenvolvimento de um projeto que estabeleça critérios de elaboração de uma dinâmica pedagógica que ofereça uma formação teórica densa e criteriosa aos Licenciandos-bolsistas e que ao mesmo tempo, auxilie organizar e sistematizar os conteúdos de ensino desta disciplina. Para atuar nesse programa foram selecionados 24 alunos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSJ e agrupados em três escolas públicas da cidade de São João del-Rei.

Encontros com os professores supervisores e com os alunos das escolas parceiras com a

intenção de conhecer, em alguma medida, o espaço, o contexto e algumas das necessidades, marcaram o início das intervenções. De posse dessas informações apresentamos uma proposta de trabalho que contemplasse a perspectiva do ensino interdisciplinar; o encontro metodológico entre a Educação Física e as Ciências Humanas; a confecção de material pedagógico para os alunos de Ensino Fundamental e Médio e a produção e socialização de material didático para consulta na página do Pibid/UFSJ. Pode ser acessada no sítio: <http://www.pibid.ufsj.edu.br>.

Como mencionado, o funcionamento do Programa ocorreu em três unidades de ensino de São João Del Rei-MG, duas da Rede Municipal e uma da Rede Estadual, nos níveis de Ensino Fundamental e Médio. Semanalmente ocorriam reuniões para discutirmos o desenvolvimento das aulas, as dificuldades encontradas e possibilidades de novas atividades de aprendizagem para a superação dos problemas. O trabalho e as discussões entre os bolsistas foram enriquecedores. Nas convergências e divergências que caracteriza o trabalho e o fazer coletivo conferiram materialidade e avanço teórico-metodológico aos Licenciandos-bolsistas.

Definidos os conteúdos de ensino, planeja-se as unidades didáticas, bem como, discutia-se as formas como poderiam ser conduzidas as aulas. Cada grupo de bolsistas juntamente com o professor supervisor de cada

escola parceira possuía autonomia de organização e condução do processo de ensino. Ressaltamos que essa rotina de organização do trabalho pedagógico foi fundamental para efetuar as mudanças necessárias que visavam qualificar as relações de ensino e aprendizagem. O Programa foi desenvolvido dentro das escolas de forma prática, pois o Licenciando-bolsista, a partir de seus referenciais teóricos, elaborava metodologias, planos de aulas, e refletia sobre sua didática.

Metodologia

A partir dessa experiência na função de coordenador do Pibid-EF da UFSJ, objetivou-se compreender, em um contexto e período específico e com pessoas determinadas, a importância deste programa e o seu impacto no processo inicial de formação docente. A metodologia utilizada nesse estudo foi de natureza qualitativa de caráter interpretativo e situacional. Para a coleta de dados, utilizamos um questionário que foi respondido anonimamente por vinte e um Licenciandos-bolsistas dos vinte e quatro que participaram do programa. Foram sete perguntas abertas cuja intenção foi recolher opiniões e possíveis saberes adquiridos nas experiências pedagógicas no Pibid-EF.

As perguntas foram elaboradas com a finalidade de obter dados para uma interpretação de qual foi o impacto dessa experiência na formação pedagógica

inicial dos Licenciandos-bolsistas, e foram estruturadas conforme se apresentam.

1. A escola em sua opinião ainda se constitui como um espaço de trabalho possível para o exercício de sua profissão? Sim ou não. Por favor, explique por que.

2. Qual a contribuição dos professores supervisores com os quais você se relacionou no Pibid para a sua formação e compreensão das tarefas que o trabalho de professor exige?

3. Como foram as reuniões de planejamento para organizar o ensino da Educação Física na escola que você atuou como Licenciando-bolsista?

4. Em que medida foi possível articular os conhecimentos adquiridos na Universidade sobre o ato de ensinar com o trabalho pedagógico efetivamente realizado por você no Pibid? Identificou uma relação mais próxima entre a teoria e a prática? Explique por favor.

5. Para a sua formação de docente este Programa possibilitou a aprendizagem de saberes que poderão ser úteis para o exercício profissional?

6. Como você avaliaria os resultados pedagógicos do seu trabalho? Os alunos das escolas que você atuou ampliaram seus conhecimentos? Em que aspectos? Houve em alguma medida um diálogo com a escola? Como ele se efetivou em caso de uma resposta afirmativa?

7. Você participaria novamente do Pibid? Por quê?

Entende-se a análise como procedimento de pesquisa no âmbito de uma abordagem crítica de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento. E nessa interpretação leva em conta o conteúdo das mensagens explicitadas nas respostas do questionário. Para Franco (2006):

as mensagens expressam as representações sociais na qualidade de elaborações mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre a atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento. Relação que se dá na prática social e histórica da humanidade e que se generaliza via linguagem. (p. 12).

Por isso os dados foram submetidos à Análise de Conteúdo, segundo referencial de Bardin (1977). Para tal, realizamos uma *pré-análise* das respostas e registramos os principais temas que emergiram do questionário. Depois nos dedicamos a *descrição-analítica*, em que os principais temas encontrados nos dados foram organizados em categorias. Por fim, no terceiro e último momento, empreendemos uma *análise por interpretação referencial*, que trata do desvendamento do conteúdo latente que os dados possuem, estabelecendo reflexões e inferências valorativas nas mensagens analisadas. É válido ressaltar que na descrição dos dados, para preservar a identidade dos participantes substituímos os nomes dos Licenciandos-bolsistas por letras maiúsculas.

Resultados e análise

Parte-se do princípio de que a análise das respostas obtidas e das categorias encontradas intencionam ampliar a compreensão dessa experiência em seu contexto específico. Por isso não se pretende fazer generalizações. "*Contextualizar ao analisar e interpretar as informações é um pressuposto básico da pesquisa qualitativa*" (NEGRINE, 2004, p. 82).

No processo de análise das respostas identifica-se como síntese três categorias que permitem compreender a formação inicial no espaço do Pibid-EF, sejam elas: **a dimensão da organização coletiva do trabalho docente; formação e saberes didáticos; a relação teoria e prática.** Obviamente os resultados, bem como o caráter da análise, são frutos de orientações e opções teóricas que nortearam minha relação com os sujeitos da pesquisa.

A dimensão da organização coletiva do trabalho docente

Das respostas dos bolsistas ao questionário, avaliou-se que o bom andamento do programa deveu-se as reuniões que ocorriam semanalmente com a presença do professor supervisor, dos Licenciandos-bolsistas e do professor da Universidade, coordenador pedagógico do Pibid-EF. Nessas reuniões semanais, preparávamos as aulas, refletíamos

sobre o envolvimento das turmas nas atividades de aprendizagem e propúnhamos alterações no planejamento quando necessário. Sobre a contribuição dos professores supervisores com os quais se relacionaram nas escolas onde atuaram, os Licenciandos-bolsistas reconhecem como fundamental para o bom funcionamento do Programa as orientações pedagógicas que receberam destes. A experiência, o domínio sobre a turma, o auxílio no planejamento das aulas, o esclarecimento sobre os objetivos da Educação Física escolar e o apoio constante foram aspectos ressaltados na ação do professor-supervisor.

Processo este que aponta para aquilo que Tardif (2002), deseja ver superado nos programas de formação docente, ou seja: a formação para o magistério dominada pelos conhecimentos disciplinares produzidos em uma redoma de vidro sem articulações com o contexto profissional ou com a realidade objetiva das escolas. Da mesma forma lamenta a existência de uma concepção ainda enraizada nos cursos de formação de que a tarefa dos futuros professores seja transmitir mecanicamente saberes que em muitos casos não são reconhecidos por ele.

Na opinião dos Licenciandos-bolsistas, estes momentos se configuram como espaços para a aquisição de novos saberes. Esses encontros de acordo com Lima e Pimenta (2008) se caracterizam como um tipo de atividade em

que se articulam das ações teórico metodológicas e se atualizam saberes sobre a prática docente. É quando ocorrem processos de reorganização e ressignificação de saberes didáticos.

Para Kunz (2005) capacitar o professor de Educação Física para reflexões que tematizem e criem possibilidades de intervenção pedagógica em diferentes espaços institucionais, deve ser um dos objetivos dos currículos acadêmicos e programas de formação de professores de Educação Física. Nada melhor para que o aluno se perceba capaz e responsável pelo processo educativo, como estar em atuação, participando do cotidiano da escola e construindo sua práxis.

Para Bracht e Caparroz (2007) esta perspectiva de construção e concepção do trabalho docente coloca o futuro professor no caminho que o possibilita (re) construir e (re) inventar sua prática com referências em ações/experiências e em reflexões/teorias. Continuam os autores afirmando que se essa apropriação ocorre de forma autônoma e crítica, assume o futuro professor, uma condição de sujeito e autor de seu processo de formação.

Quando Silva Júnior (2010) se referencia em Charlot (1997) o faz para transcrever um de seus pensamentos sobre a formação de professores que entende que o sujeito está no centro de seu processo de formação e que imperativo seja que este se utilize a si próprio como recurso e que os espaços de exercício da docência

e seus contextos de trabalho se credenciam como ambientes de formação, pelo reconhecimento de sua potencialidade formativa.

Dados que apontam nossa análise nessa direção se mostram na concepção de que a escola pode ser um espaço de atuação profissional almejada. Dentre os vinte e um bolsistas, vinte afirmaram ser a escola um espaço para exercer sua profissão. Todavia não havia nas respostas a idealização do espaço escolar como um paraíso. Todos apontaram limites como: falta de material específico para as aulas, dificuldades com a indisciplina dos alunos e a fragilidade pedagógica da Educação Física frente às outras disciplinas do currículo.

Formação e saberes didáticos

Os estudos sobre formação de professores cresceram muito durante as décadas de 1990 e 2000. Pesquisa realizada por André (2009) sobre essa temática indica que 22% dos trabalhos produzidos na área da educação em 2007 tinham como objetivo analisar o problema da formação de professores. Desse total, 53% se dedicavam a pesquisar a prática do professor em exercício e seus saberes. Afirma ser fundamental a pesquisa sobre formação inicial se quisermos melhorar o ensino e a aprendizagem no espaço escolar.

Entretanto as dificuldades são muitas. O formato bacharelesco ainda predominante nos cursos de Licenciatura prejudica e

esvazia a formação e a assimilação de conhecimentos fundamentais para que o futuro professor exerça sua profissão. Conhecimentos estes, que deveriam capacitá-lo para operar com os métodos de ensino, transformar esses métodos em metodologias produtoras de aprendizagem, e que estes processos, pudessem ser avaliados em sua exiguidade e eficiência, e que em função disso, diferentes caminhos, atividades e inovações, tenham condições concretas de serem elaborados e sistematizados no espaço das relações de ensino e aprendizagem. Verificamos também uma ausência significativa dos Conteúdos de Ensino curriculares que devem ser ensinados pelos professores quando na condição de docentes nos diferentes níveis de escolarização, inclusive a palavra “*escola*” pouco aparece nas ementas de muitas das disciplinas que compõem o currículo dos diversos cursos de Licenciatura do país.

Nesse sentido, essa análise revela que o Pibid-EF da UFSJ, contribuiu para a formação dos Licenciandos-bolsistas num caminho oposto. As respostas ao questionário indicam que todos incorporaram aspectos fundantes para a atuação profissional inicial no espaço escolar. Os que pela primeira vez tiveram a experiência didática ressaltaram aspectos importantes como **“estar à frente de uma turma, estar junto de colegas bolsistas já com alguma experiência, elaborar planejamentos**

e, principalmente, a proximidade com a rotina da escola”.

Até mesmo os Licenciandos-bolsistas com experiências no Estágio Supervisionado, identificaram a forma diferenciada do Programa. **“Conhecemos a escola com mais propriedade, além da vivência da construção da autoridade sobre uma classe de alunos, pois ainda não tínhamos conseguido vivenciá-la no estágio da forma como a vivenciamos no Programa”.** Citaram também a forma de elaborar aulas com temas a serem desenvolvidos a médio e longo prazo, articulando e problematizando as questões teóricas e práticas nas reuniões semanais. **“Foram muitas as contribuições do Programa, principalmente por estar dentro da escola e poder ver a forma diferenciada de construção de aulas”.**

Exatamente aquilo que Nóvoa (2013) irá apontar como fundante para uma formação mais qualificada. A premissa de se valorizar na formação inicial os saberes das experiências, das práticas pedagógicas, e estes, articulados com a produção e o acúmulo teórico de cada área. Somente o acúmulo de conhecimentos científicos durante a formação inicial não prepara significativamente um professor. Esta se fortalece e se corporifica em ações e exercícios durante a prática profissional. Mais que um espaço de aplicação de teorias e técnicas, a formação inicial associada à prática profissional se converte em um espaço privilegiado de produção de saberes.

Sobre os resultados pedagógicos dos trabalhos pedagógicos desenvolvidos junto à escola, todos os Licenciandos-bolsistas avaliaram como **bom, satisfatório, significativo e produtivo.** Fato constatado na aprendizagem dos conteúdos da Educação Física escolar pelos alunos das escolas parceiras no projeto. Na visão destes, os alunos das escolas ampliaram, em alguma medida seus conhecimentos, sejam na dimensão motora, conceitual, cultural ou atitudinal.

No que se refere à participação no Programa, todos os Licenciandos-bolsistas foram enfáticos quanto a contribuição deste em suas formações. Destacamos as opiniões daqueles que enxergaram no Programa um espaço significativo para o aprendizado para ser professor; dos bolsistas que não conseguem imaginar sua formação sem o Programa; dos que conseguiram ver através do Programa o quanto terão que continuar a estudar, ou seja, que o processo educativo e formativo são constantes; houve quem passou a acreditar mais na Educação Física enquanto disciplina que se articula com o projeto pedagógico da escola; e por fim, aqueles que conseguiram reconhecer a teoria e prática como instâncias indissociáveis do fazer educativo e realizar reflexões sobre as aulas, discutir suas dúvidas e conhecer de forma ampliada o espaço e as relações da escola.

A relação teoria e prática

Os estudos sobre formação de professores elaborados por Gatti; Nunes (2009) e Libâneo (2010) ainda constata a extensão, de longa data, das dificuldades que as instituições formadoras têm em articular as questões teóricas do currículo com as necessidades de ação efetiva para o trabalho docente em que pese, já a muito tempo, desde 1999, as diretrizes oficiais do MEC apresentarem esse aspecto da formação inicial como fundamental.

Para Pimenta (2006) a frase tão usada na Educação Básica de que "*na prática a teoria é outra*", é sinônimo de dissociação entre o curso de formação de professores e a escola básica. Conforme Almeida *et.al* (2011), essa relação apartada entre teoria e prática está comprometendo a busca pela melhoria constante do ensino. A aproximação da Universidade com a escola básica, como um dos objetivos do Pibid, cria possibilidades de romper com esse distanciamento entre esses dois espaços educacionais.

Nesse estudo, os dados indicam que esta categoria de análise se traduz em um dos pontos positivos dessa experiência. Sobre a relação teoria e prática, com exceção de dois bolsistas, os demais conseguiram articular de alguma forma conhecimentos adquiridos na Universidade com o trabalho pedagógico realizado nas escolas.

O Licenciando-bolsista **S** observou que conseguiu estabelecer uma relação de aplicabilidade entre

conhecimentos teóricos e a realização da prática no Pibid-EF, principalmente dos estudos advindos das Disciplinas Curriculares que discutem a Pedagogia dos Esportes Coletivos. Essa possibilidade de aplicação, segundo ainda o Licenciando-bolsista, se distanciava das Disciplinas do curso de Licenciatura em Educação física da UFSJ, que apresentavam seus conteúdos numa perspectiva tecnicista.

O bolsista **A** identificou a relação teórico/prática, quando afirma ter iniciado sua intervenção na escola a partir de um referencial teórico que situa a Educação Física escolar como disciplina curricular que tem seu papel definido pela instituição escolar.

O bolsista **G** apresenta o seguinte comentário: "**Mesmo que a teoria e a prática não se dêem de forma clara, a relação entre as duas é incontesteável em uma aula pensada, refletida antes e depois. Pois sem a reflexão da teoria sobre os processos que envolvem a prática escolar, estaremos fadados a reprodução, ou seja, uma aplicação de conteúdos de forma vazia e pouco produtiva**".

Os bolsistas **I** e **U** disseram que perceberam que a relação teórico/prática se deu nas vivências escolares principalmente durante o processo de construção coletiva das propostas de ensino dos conteúdos da Educação Física. Para eles a "**teoria é base para construir sua prática pedagógica e que o professor precisa ser o articulador do**

processo". Que a relação teoria e prática se reafirmaram quando ele pensa para quem ensina, porque ensina, o que ensina e como ensina. É nessa lógica que o pensamento de Barreiro e Gebran (2006) se materializa, quando afirmam que é na relação entre o *saber e o fazer* que se constrói a autonomia docente.

O bolsista **M** ressalta que **"muitas coisas que vi na Universidade, dá para relacionar com o que eu fiz no Programa. Hoje faço essa relação mais que no início, apesar de não saber o motivo. Também há coisas que eu não consigo identificar na prática, pois acredito que nem tudo é possível. Por exemplo: antes de entrar no Programa, eu ficava encantado com tudo que via na universidade, acreditando que poderia ser aplicado tranquilamente, hoje me considero mais atento, pois nem tudo é possível e nem tudo é fácil como parece ser"**.

O bolsista **O** respondeu que durante as aulas teóricas na Universidade, conseguia identificar fatos ocorridos em sua prática no Pibid, e que não conseguia construir essa relação no sentido contrário, ou seja, identificar uma teoria, apreendê-la e visualizá-la em sua prática nas aulas dentro do Programa. Fato que só veio a acontecer apenas posteriormente. Quanto à relação entre teoria e prática, vale registrar o que este Licenciando-bolsista respondeu: **"percebi que a teoria nos ajuda a refletir,**

pensar e não nos dá uma solução para todos os problemas ocorridos na escola".

O bolsista **P** faz uma síntese bastante pertinente da relação teoria e prática quando faz a seguinte colocação: **"O Pibid permite a síntese da teoria com a prática sem dúvida. A prática pedagógica exige bastante estudo e embasamento teórico. Assim, antes de iniciarmos qualquer estudo, partimos daquilo que está mais próximo de nós, que é o conhecimento que adquirimos na universidade. O que não fica claro nas aulas na universidade, às vezes é bem ilustrado e explicado na escola, ou vice-versa."**

O bolsista **Q**, diz que os conhecimentos adquiridos na Universidade puderam ser articulados a partir do momento em que começaram a atuar na escola com mais liberdade, realizando o planejamento e ministrando as aulas. **"Com as aulas ministradas e os planejamentos realizados pude observar uma aproximação entre teoria e prática, principalmente pelo fato de ter conseguido trabalhar com os alunos aulas práticas e teóricas "ligadas uma à outra", e por serem fundamentadas em autores estudados durante a graduação, como também nos professores do próprio curso"**.

Em síntese, verifica-se que os Licenciando-bolsistas, de um modo geral, ao refletirem sobre seu trabalho, perceberam a

existência inapropriada da dicotomia entre teoria e prática, e, ao mesmo tempo, foram capazes, respeitando os limites de uma formação inicial, de articular o conhecimento adquirido na Universidade com a tarefa de construir as práticas pedagógicas do Pibid-EF da UFSJ. De acordo com Barreiro e Gebran (2006):

A aquisição e construção de uma postura reflexiva pressupõem um exercício constante entre a utilização dos conhecimentos de natureza teórica e prática na ação e a elaboração de novos saberes, a partir da ação docente. A articulação da relação entre teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (p. 22).

Considerações finais

Entendemos que as políticas de formação inicial como o Pibid e os cursos de Licenciatura em si têm que assumir que o papel da escola e do professor é ensinar e ao mesmo tempo formar os alunos nos diferentes níveis de escolarização. Possibilitar que os alunos aprendam e desenvolvam suas capacidades para compreender e interpretar o mundo de modo a desejar querer sempre modificá-lo para melhor. Que todos possam dele usufruir e cuidar com responsabilidade ética,

cidadã e republicana. Um bom curso de formação inicial é fundamental para que o professor ingressante na docência possa compreender e realizar suas responsabilidades profissionais na lógica do trabalho da escola (GATTI, 2008).

Consideramos, depois de apresentar um quadro da atual situação dos processos de formação de professores nas IES no Brasil e comparando-o com a dinâmica do Pibid-EF da UFSJ, que em muitos aspectos esse programa preenche, em seu tempo e espaço, algumas lacunas na formação. Na própria análise de Gatti e André (2014) este Programa, avaliado nacionalmente, favorece e possibilita aos Licenciandos-bolsistas estabelecer relações entre teorias e práticas; permite uma aproximação visível e concreta dos saberes necessários para a prática docente na educação básica - tanto os de ordem conceitual como os de ordem operacional - elementos que a meu ver se encontraram nas diferentes metodologias de ensino que o Pibid-EF da UFSJ elaborou e desenvolveu no espaço da Educação Básica.

O Pibid enquanto política pública, avança segundo as autoras, na perspectiva de oferecer desde a formação inicial, experiências que permitem relacionar de forma mais orgânica as teorias e suas diferentes alternativas metodológicas, fundamentais para o exercício da profissão de professor. A Didática no Pibid se constitui em uma práxis que preserva a lógica e os sentidos dos fundamentos

sócio antropológicos, psicológicos e filosóficos dos processos formativos e educativos, e estes não aparecem separados ou ausentes das técnicas de ensino. O *como fazer* associa-se ao *porque* se faz. Fato que não ocorre na maioria dos cursos de Licenciatura do país.

Neste estudo constatou-se que os Licenciandos-bolsistas do Pibid-EF da UFSJ avançaram de forma significativa em relação ao encurtamento da distância que separa a teoria da prática na Universidade, bem como das práticas pedagógicas. Isto ocorreu, mas não só, devido ao caráter reflexivo do programa, que proporcionou a seus integrantes durante as reuniões semanais, uma constante avaliação e reconstrução do processo didático/pedagógico.

Considerando as evidências, e o fato de que tanto a formação inicial no curso de Licenciatura em Educação Física da UFSJ como o Pibid possuem limites, o Pibid-EF da UFSJ vem se constituindo em um programa que proporciona experiências concretas de organização metodológica para o ensino e um processo de reflexão e formação a todos os seus componentes: Licenciandos-bolsistas, professores supervisores e professores das IES.

Consideramos importante relatar que o ensino da Educação Física nas escolas públicas do município de São João del Rei que participaram deste Programa pôde se apresentar de

maneira mais concreta a todos os envolvidos, e também que conseguimos construir junto aos alunos da educação básica, um conceito de Educação Física enquanto área de conhecimento inserida na dinâmica e no projeto curricular da escola.

A trajetória de construção da proposta de intervenção nas escolas apontou para uma possibilidade também de pesquisa, pois se tornou um campo de interação e integração entre as referências teóricas apreendidas na Universidade e os sujeitos envolvidos na dinâmica do Programa. Conseguimos com a implementação desse projeto analisar a práxis pedagógica cotidiana e produzir um estudo sobre o impacto que o Pibid-EF produziu na formação inicial dos bolsistas no que se refere ao conhecimento necessário para elaboração e execução de uma proposta de intervenção pedagógica.

Para encerrar este trabalho julgo necessário situar o principal sujeito envolvido nos processos de formação, o Licenciando-bolsista. Este precisa elaborar conscientemente de que sua formação na graduação possui limites, e que a Universidade não pode ultrapassá-los independentemente dos determinantes políticos e econômicos. Sua formação profissional vai além do que esta pode oferecer, e que os interesses, os compromissos, e a decisão pelo exercício profissional ético são atitudes que se elaboraram do campo das escolhas pessoais.

Referências

- ALMEIDA, G. B. da, M.; ASSIS, C. C. D. de; BRAGA, E. F.; LEMES, C. de, M. A teoria e a prática na formação de professores: desafios e dilemas. IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino. 2011. Disponível em: <<http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/CO%20458-1148-1-SM%5B1%5D.pdf>>. Acesso em: 8 de novembro de 2011.
- ANDRÉ, M. E. D. A. A produção acadêmica sobre formação docente: um estudo comparativo das dissertações e teses dos anos 1990 a 2000. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Autêntica, v. 1, n. 1, p. 41-56, ago./dez. 2009.
- BARDIN L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARREIRO, I. M. de F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BRACHT, V.; CAPARROZ, F. E. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas/SP: v. 28, n. 2, p. 21-37, 2007.
- BRASIL. Decreto n. 7.219 de 25/06/2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e dá outras providências. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: mar.2015.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2.ed. v.6. 2006.
- GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, p. 57-70, 2008.
- GATTI, B. A.; NUNES, M. (Org.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículo das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. São Paulo: FCC, 2009. (Textos FCC, n. 29).
- GATTI, B. A. et al. **A atratividade da carreira docente no Brasil**. Estudos e Pesquisas Educacionais. São Paulo: Fundação Victor Civita, n.1, p. 139-210, 2010.
- GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. A. D.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, v.41, 2014.
- KUNZ, E. (org). **Didática da Educação Física**. 3.ed. Ijuí: Unijuí, 2005, (Coleção Educação Física, 2).
- LIBÂNEO, J. C. O ensino da didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do

ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revisita Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, Inep, v. 91, n. 229, p. 562-583, 2010.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **Estágio e docência**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V. et al. (Orgs.). **A Pesquisa qualitativa em educação física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004.

NÓVOA, A. Nada substituiu um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, B. A.; JUNIOR, C.A. S.; NICOLETTI, M.G.; PAGOTTO, M. D. S. (Orgs.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, p. 1999-2010, 2013.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teórica ou prática? 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA Junior, C. A. **Fortalecimento das políticas de valorização docente**: proposição de novos formatos para os cursos de licenciatura para o estado da Bahia: relatório. Brasília: Unesco/Capes, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.