

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CAMPUS JAGUARÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

ANABELLE HELENA RODRIGUES DE AGUIAR

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
PENSANDO O ENSINO DO ATLETISMO**

Jaguarão

2022

ANABELLE HELENA RODRIGUES DE AGUIAR

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
PENSANDO O ENSINO DO ATLETISMO**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia dos Santos Moura

**Jaguarão
2022**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

DD278ff De Aguiar, Anabelle Helena Rodrigues

Formação Continuada de Professores de Educação Física:
Pensando o Ensino do Atletismo / Anabelle Helena Rodrigues De
Aguiar.

89 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2022.

"Orientação: Patrícia dos Santos Moura".

1. Formação continuada . 2. Professores de Educação Física
. 3. Atletismo. 4. Abordagem crítico-emancipatória. I.
Título.

ANABELLE HELENA RODRIGUES DE AGUIAR

PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PENSANDO O ENSINO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JAGUARÃO - RS

Dissertação/Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 25 de abril de 2022.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Patrícia dos Santos Moura
Orientador
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. João Carlos Pereira
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Juliano Boscatto
(IFSC)



Assinado eletronicamente por **PATRICIA DOS SANTOS MOURA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 23/06/2022, às 16:38, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **João Carlos Pereira de Moraes, Usuário Externo**, em 23/06/2022, às 17:48, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0820859** e o código CRC **DD896D16**.

Dedico aos meus pais: Carlos Ângelo de Aguiar
e Magela Helena Rodrigues de Aguiar, que
abdicaram de seus sonhos para que eu pudesse
estudar.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, a primeira palavra que me vem à cabeça é gratidão. Mergulho em um processo de reflexão sobre toda a caminhada percorrida até aqui. Em meio as lágrimas, lembro-me de todas as dores e obstáculos enfrentados. Quantas vezes pensei em desistir. Achei que não seria capaz. Que não era para mim. Mas desistir nunca foi e nunca será uma opção. Sou grata por ter tido forças para finalizar esse sonho. E certamente, tal feito não seria possível sem o auxílio de algumas pessoas queridas e instituições que acreditaram no meu potencial e que busco nomear a seguir.

. À universidade Federal do Pampa/UNIPAMPA e a todas as pessoas que ajudaram e ajudam a manter e construir essa universidade pública e de qualidade, possibilitando que pessoas como eu pudessem transformar suas vidas por meio da educação.

Ao Programa de pós-graduação em Educação, Mestrado profissional em Educação, que oportunizou uma verdadeira transformação em minha vida.

A querida orientadora Paula Bianchi, por ter acreditado no meu potencial. Sua paciência, cuidado e empatia foram essenciais para que eu pudesse enfrentar todos os obstáculos que surgiram durante o andamento da pesquisa. Com certeza, suas orientações, sugestões e ideias foram essenciais para dar forma a pesquisa. Me sinto muito honrada em ter sido sua orientanda.

A querida professora Patrícia dos Santos Moura por ter me acolhido. Mesmo com todas as dificuldades, você não deixou isso nos abalar. O seu reconhecimento acerca do meu trabalho, foi como se uma imensa avalanche de autoestima e motivação caísse sobre mim. Acreditou no meu potencial, e isso me deu forças para finalizar essa pesquisa. Obrigada por todo o cuidado, empatia e dedicação.

Agradeço a parceria dos professores de Educação Física do município de Jaguarão que, abriram mão de seu horário de descanso para participar da formação. Obrigada pela participação. Aprendi demais com vocês.

Aos professores João Carlos Pereira de Moraes e Juliano Daniel Boscatto, que realizaram a avaliação e leitura minuciosa do trabalho nas bancas de qualificação e defesa, e junto delas ofereceram importantes correções, críticas e sugestões que colaboraram para a melhoria da pesquisa.

Agradeço a minha querida amiga Kênia. Me pergunto: Como e em que momento nos tornamos tão próximas? Realmente não sei. Mas tenho certeza que sem nossas conversas,

choros lamentações e reclamações eu não teria conseguido. Sua amizade me deu fôlego para continuar. Grata ao universo por esse encontro.

Ao meu querido amigo Vinicius Mariano que acreditou no meu potencial. Amigo obrigada pelos puxões de orelha e choques de realidade. Agradeço por nunca ter soltado a minha mão.

As minhas amadas amigas, Rafaela Carvalho e Andressa Silveira, que vibram com o meu sucesso. Juntas compartilhamos momentos tristes e experiências que nos fizeram fortes, focadas e livres. Vocês são a minha inspiração.

Aos meus amados pais, Magela e Carlos, que dedicaram suas vidas para que eu tivesse uma educação de qualidade. Cresci ouvindo que a única coisa que ninguém tira da gente é a educação. Meu pai (motorista) e minha mãe (faxineira), inflados de orgulho, hoje gritam para o mundo: Minha filha é mestra!

A todos os grupos de estudos dos quais eu participei, em especial o NEABI- Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas/Uruguaiana-RS e PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- subprojeto Educação Física /Uruguaiana-RS.

As amigas, amigos, familiares, professores e demais pessoas que de alguma forma contribuíram e estiveram presentes na realização desse sonho.

Por fim, mais uma vez agradeço e espero que os desafios da desigualdade social vivenciada pelos jovens estudantes brasileiros não seja um fator limitante para o acesso a uma educação pública e de qualidade.

Gratidão!

EPÍGRAFE

Você merece o melhor, o melhor. Porque você é uma das poucas pessoas neste mundo ruim que é honesta consigo mesma, e isso é a única coisa que realmente conta.

Frida Kahlo

Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes.

Marthin Luther King.

RESUMO

A partir dos pressupostos teóricos que apontam a necessidade da realização de ações formativas específicas para a área da Educação Física que considerem os saberes de vida e carreira do professorado construídos ao longo da vida, nasce o presente trabalho que, através do projeto de extensão universitária intitulado Formação continuada de professores de Educação Física voltada ao ensino do atletismo na rede municipal de educação de Jaguarão-RS, vinculado ao Mestrado Profissional em Educação, objetiva propor ações colaborativas de formação continuada aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão, promovida com base na pesquisa-ação. Como objetivos específicos, busca: Elaborar um diagnóstico da realidade sobre a oferta de atividades de formação continuada aos professores da área de Educação Física por parte da Secretaria Municipal de Educação de Jaguarão; Promover a aproximação dos professores participantes com a temática escolhida – ensino do atletismo, na tentativa de auxiliar para que adquiram condições de integrar esse conteúdo às suas práticas através da formação continuada; Planejar ações de ensino do atletismo na perspectiva da abordagem crítico-emancipatória; Analisar os resultados da formação continuada apontando seus limites, potencialidades e formas de aperfeiçoamento. O tratamento dos dados obtidos nesta pesquisa foi realizado através da Análise Categrial. As discussões realizadas durante a formação continuada com os professores de Educação Física do município de Jaguarão foram organizadas a partir das categorias criadas com base na análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Diante disso, formaram-se as categorias: *A percepção de uma perspectiva esportivizada da Educação Física, A relação docente / formação continuada de professores, Planejamento em foco*, criadas a posteriori, ou seja, após a coleta dos dados, a partir dos critérios semânticos e das recorrências temáticas. Os resultados demonstram que a Educação Física é entendida como sinônimo de esporte no município de Jaguarão. Além disso, estes apontam a ausência de ações formativas específicas para a área e direcionadas aos professores de Educação Física.

Palavras-chave: Formação continuada; Professores de Educação Física; Atletismo; Abordagem crítico-emancipatória.

RESUMEN

Desde de los presupuestos teóricos que señalan la necesidad de realizar acciones formativas específico para el área de Educación Física que consideren los saberes de vida y de carrera de los maestros construidos a lo largo de la vida, nace el presente trabajo que, a través del proyecto de extensión universitaria titulado Formación continua de maestros de Educación Física para la enseñanza del atletismo en la red de educación municipal de Jaguarão-RS, vinculado a la Maestría Profesional en Educación, tiene como objetivo proponer acciones colaborativas de educación continua para maestros de Educación Física de la red de educación municipal de Jaguarão promovido sobre la base de la investigación-acción. Como metas específicas se busca: Desarrollar un diagnóstico de la realidad sobre la oferta de actividades de educación permanente para maestros en el área de Educación Física por parte de la Secretaría Municipal de Educación de Jaguarão; Promover el acercamiento de los maestros participantes con el tema elegido – la enseñanza del atletismo, en la búsqueda de ayudarlos a adquirir condiciones para integrar este contenido en sus prácticas a través de la educación permanente; Planificar las acciones de enseñanza del atletismo desde la perspectiva del enfoque crítico-emancipador; Analizar los resultados de la formación continua señalando sus límites, potencialidades y vías de mejora. El tratamiento de los datos obtenidos en esta investigación se realizó a través del Análisis Categórico. Los debates realizados durante la formación permanente con maestros de Educación Física del municipio de Jaguarão fueron organizados a partir de las categorías creadas a partir del análisis de contenido (BARDIN, 2011). En vista de eso, se formaron las categorías: La percepción de una perspectiva deportiva de la Educación Física, La relación docente/formación docente continua, La planificación en foco, creada a posteriori, o sea, después de la recolección de datos, de los criterios semánticos y recurrencias temáticas. Los resultados muestran que la Educación Física es entendida como sinónimo de deporte en la ciudad de Jaguarão. Además, señalan la ausencia de acciones de formación específicas para el área y dirigidas a los profesores de Educación Física.

Palabras llave: Educación continua; Maestros de Educación Física; Atletismo; Enfoque crítico-emancipador.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Fases e cronograma da pesquisa-ação.....	29
Quadro 2: Caracterização dos professores de Educação Física	32
Quadro 3: Formação Continuada dos professores de Educação Física	33
Quadro 4: Síntese das ações formativas propostas aos professores.....	34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PME: Plano Municipal de Educação

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

BNCC: Base Nacional Curricular Comum

DOM: Documento Orientador Municipal

AEE: Atendimento Educacional Especializado

PNE: Plano Nacional de Educação

CME: Conselho Municipal de Educação

SMED: Secretaria Municipal de Educação e Desporto

PNE: Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA DE PESQUISA.....	13
1.1 Rede Municipal de Ensino de Jaguarão: alguns apontamentos para a pesquisa	16
1.2 Objetivos	17
2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS AO OBJETO DE ESTUDO	18
2.1 Formação continuada de professores: uma temática que se impõe à pesquisa	18
2.1.1 Formação continuada de professores de Educação Física	20
2.2 O ensino do atletismo na escola: contribuições da abordagem crítico-emancipatória de Elenor Kunz	22
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	26
3.1 Contextualização da pesquisa	26
3.2 Participantes da pesquisa	31
3.2.1 Caracterização dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão.....	31
3.3 Organização dos encontros de formação continuada.....	34
3.4 Aproximação com o campo pesquisado.....	36
3.4.1 Análise descritiva do Plano Municipal de Educação de Jaguarão/RS.....	36
3.4.2 Análise descritiva das respostas ao questionário aplicado aos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Jaguarão - RS.....	39
3.5 Análise e tratamento dos dados obtidos.....	44
4 ANÁLISE CATEGORIAL	46
4.1 A percepção de uma perspectiva esportivizada da Educação Física.....	46
4.2 A relação docente / formação continuada de professores	56
4.3 Planejamento em foco.....	62
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICES.....	77
ANEXOS.....	82

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA DE PESQUISA

Sobre a temática da formação continuada de professores, alguns estudos mostram a destacada atenção que a formação continuada vem recebendo no campo da educação, desde a década de 1990, devido à grande pressão da sociedade para solucionar as dificuldades sofridas pelo sistema educacional (ROSSI; HUNGER, 2012). Diante disso, percebe-se um considerável aumento nos últimos anos de iniciativas propostas no Brasil, gerando a organização de inúmeros cursos de formação continuada de professores (GATTI, 2008). No entanto, como assinala a referida autora, esses cursos se encontram estruturados nos moldes tradicionais de ensino, ou seja, de forma ampla e genérica, sem levar em conta a especificidade de cada área do conhecimento, objetivando o aprimoramento profissional da carreira docente. Ainda, na maioria dos cursos oferecidos por instituições públicas o ensino se baseia na racionalidade técnica, ou seja, “a atividade profissional consiste na solução instrumental de um problema feita pela rigorosa aplicação de uma teoria científica ou uma técnica” (SCHÖN 1983, p. 21).

A solução é instrumental porque se imagina que a aplicação de técnicas e teorias tem como capacidade alcançar os resultados desejados (CONTRERAS, 2002). No entanto, o aspecto mais importante da atividade profissional é a disponibilidade de uma teoria que aplicada aos processos formativos possibilite uma técnica para a análise e diagnóstico de problemas enfrentados pelos professores, com o objetivo de solucioná-los (CONTRERAS, 2002).

Além disso, as ações de formação continuada oferecidas aos professores são realizadas por meio de cursos de atualização de conteúdos, com curta duração de 20 horas a 40 horas, compreendendo qualquer atividade como contribuição para o conhecimento, de forma ampla e genérica e desconsiderando os saberes docentes adquiridos pelos professores no exercício da profissão que determinam seu ambiente de vida e carreira (DINIZ PEREIRA, 2008; GATTI, 1992).

Nesse sentido, é necessário que o poder público e instituições de ensino considerem os saberes de carreira docente adquiridos ao longo da carreira profissional e que cursos de capacitação de curta duração estruturados de forma ampla e genérica, desconsiderando as especificidades de cada área do conhecimento, podem não contribuir efetivamente para o desenvolvimento do conhecimento e transformação das práticas pedagógicas (ROSSI; HUNGER, 2012).

Os saberes de carreira do professorado são os saberes do trabalho, incorporados no processo da prática docente. Esses saberes se constituem nos espaços de trabalho dos docentes. Portanto, é impossível separar o profissional, a prática e seus saberes, pois esses “co- pertecem” a uma situação de trabalho na qual “coevoluem” e se transformam” (TARDIF, 2010). Considerar os saberes profissionais utilizados pelos docentes em seus espaços de trabalho nos cursos de formação continuada, torna o processo de formação significativo para esses profissionais, o que favorece o pensamento crítico e reflexivo, colaborando para a melhoria da prática docente no contexto escolar.

Em vista disso, as principais dificuldades da formação continuada de professores consistem em não considerar os professores como protagonistas e detentores de saberes profissionais que os tornam capazes de assumir o papel de especialista em processos de ensino e aprendizagem, bem como, a falta de participação dos docentes na implementação de políticas públicas educacionais, que na maioria das vezes estão descontextualizadas das necessidades, objetivos e interesses dos professores.

Quanto a formação continuada no campo da Educação Física, a mesma tem se apresentado de forma comercial, como uma loja de cursos, e distante da realidade escolar e sua prática pedagógica. Isto significa, que as ações formativas voltadas para esta área do conhecimento vêm se alicerçando em cursos de pequena duração, aplicados por um especialista, objetivando a comercialização de atividades para a atualização profissional e transferência de conhecimentos que já existiam (AZEVEDO et al., 2010). Nessa perspectiva, os cursos oferecidos se baseiam nos moldes do treinamento e da reprodução, desvalorizando a capacidade de produção e de reflexão do professor (AZEVEDO et al., 2010).

Somado a isso, é necessário ressaltar que a área da Educação Física ainda está associada a uma formação educacional-profissional que privilegia a técnica, o saber fazer. Dessa forma, o saber e o saber sobre esse saber fazer são desconsiderados na maior parte das vezes, o que restringe a prática pedagógica do professor de Educação Física a uma seleção e aplicação de procedimentos e técnicas (AZEVEDO et al., 2010). Nesse contexto, a formação continuada para professores no campo da Educação Física na perspectiva da colaboração, da ação dialógica e baseada na realidade docente pode ser um caminho a ser seguido na superação dessa realidade.

Considerando experiências anteriores da pesquisadora, voltadas ao estudo da temática da formação e prática pedagógica em Educação Física, especialmente com o ensino do atletismo como bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), subgrupo Educação Física e como integrante de grupo de estudos Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e

Indígenas -Educação Física, justifica-se o interesse em pesquisar com mais profundidade sobre as questões acerca da formação continuada de professores de Educação Física e o ensino de atletismo na escola.

O ensino do atletismo na escola deveria estar presente em todos os programas de Educação Física. No entanto, o estudo realizado por Mota e Silva et al. (2015) aponta para a ausência do atletismo nas aulas de Educação Física. Segundo os professores de Educação Física participantes do estudo isso está relacionado à falta de infraestrutura e de materiais didáticos para o ensino da modalidade.

Essa justificativa tem surgido em diversas pesquisas. Entretanto, Matthiesen (2005; 2007) considera essa realidade pode ser obsoleta, já que o atletismo pode ser problematizado na escola apesar dos problemas relacionados a falta de infraestrutura e materiais didáticos. O ensino do atletismo deve ir além do esporte institucionalizado, utilizando outros espaços e recursos que não os oficiais (MOTA E SILVA et al., 2015).

Nessa perspectiva, os referidos autores chamam a atenção para o fato de que o ensino do atletismo na escola em detrimento dos problemas físicos e de materiais pode estar sendo substituído pelo uso das suas técnicas em jogos e brincadeiras sem se referenciar ao atletismo. Ou seja, a simples troca do modelo do esporte tradicional e institucionalizado por jogos e brincadeiras não garante o efetivo ensino do atletismo nas aulas de Educação Física.

Para que ocorra a transformação didático pedagógica, é necessário que as formas tradicionais da modalidade sirvam de base para o aprendizado do atletismo sem que suas experiências ou vivências estejam limitadas a elas. Portanto, para que o desenvolvimento do atletismo nas aulas de Educação Física aconteça de forma qualificada, é necessário que a técnica sirva como base para o ensino, porém suas vivências e experiências não podem estar limitadas a espaços oficiais e materiais didáticos (MOTA E SILVA et al., 2015).

Dessa forma, se torna necessário criar possibilidades para incluir o atletismo na escola. Enquanto bolsista do programa PIBID foi possível oportunizar aos estudantes de uma escola pública, experiências pedagógicas relacionadas ao atletismo através do Festival de Atletismo Escolar. As atividades realizadas buscaram abordar a modalidade do atletismo na perspectiva colaborativa e inclusiva, distanciando-se da ideia do esporte institucionalizado e, assim, oferecendo possibilidades diversificadas para a experimentação do movimento aos estudantes da escola.

A partir disso, surgiu o interesse em desenvolver essa pesquisa, que busca estabelecer ações colaborativas de formação continuada com os professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão a partir da pesquisa-ação. Por meio das ações de formação

continuadas propostas, pretende-se criar espaços para a ação e a reflexão sobre as possibilidades pedagógicas para o ensino do atletismo na escola, considerando os professores como participantes ativos no processo de pesquisa.

1.1 Rede Municipal de Ensino de Jaguarão: alguns apontamentos para a pesquisa

Para a realização deste estudo, sentiu-se a necessidade de conhecer o contexto onde a pesquisa será desenvolvida, buscando contextualizar o campo e estabelecer aproximação com os participantes. Dessa forma, buscou-se a partir da análise descritiva do Plano Municipal de Educação (PME) de Jaguarão verificar como as questões envolvendo a Educação Física e a formação continuada de professores desta área são tratadas no referido documento. Sobre a concepção da Educação Física, observou-se que é compreendida como prática esportiva, voltada para o desenvolvimento das habilidades físicas e motoras dos estudantes, estando articulada a um plano de disseminação do esporte educacional e alinhada ao projeto de desenvolvimento esportivo nacional. Ou seja, demonstra ênfase na perspectiva esportivizada das experiências de movimento na escola (KUNZ, 2004).

De forma mais específica, o PME ressalta a importância de estimular a participação dos profissionais da educação nos encontros de formação continuada, bem como a participação em cursos de pós-graduação, como se observa no trecho a seguir: “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte cinco mil doutores” (PME, 2014, p.57). Sobre isso, verifica-se um alinhamento com o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) sobre a formação continuada para os profissionais da educação, assegurando ao professorado “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (Artigo 67, inciso II, LDB, 2018). Isto é, os municípios devem garantir a oferta de momentos e espaços de formação aos profissionais do magistério em atividade.

Em relação à formação continuada de professores municipais, a Secretaria Municipal de Educação informou à pesquisadora, através de questionário sobre a temática da formação continuada de professores de Educação Física - que toda a rede participa de cursos de capacitação por meio de seminários, palestras e reuniões pedagógicas, oferecidos ao longo do ano letivo, tendo caráter mais genérico.

Com base no contexto descrito, é possível observar que existe uma lacuna na formação dos profissionais em exercício, de modo especial, considerando a especificidade de cada área do conhecimento, como, por exemplo, evidenciou o estudo realizado por Feijó-Quadrado (2019) que analisou a realidade em relação aos professores da área do Espanhol. Espera-se por

meio desta pesquisa contribuir para a melhoria da qualidade do ensino da Educação Física na rede de Jaguarão por meio da proposta de formação continuada aos professores desta área do saber, uma vez que um dos princípios para a oferta de uma educação de qualidade envolve ações de formação continuada do professorado (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

1. 2 Objetivos

Objetivo Geral

Analisar, elaborar e executar uma proposta colaborativa de formação continuada aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão, que proporcione a ação e reflexão sobre as possibilidades pedagógicas para o ensino do atletismo na escola.

Objetivos específicos

- a) Elaborar um diagnóstico da realidade sobre a oferta de atividades de formação continuada aos professores da área de Educação Física por parte da Secretaria Municipal de Educação de Jaguarão;
- b) Promover a aproximação dos professores participantes com a temática escolhida – ensino do atletismo, na tentativa de auxiliar para que adquiram condições de integrar esse conteúdo às suas práticas através da formação continuada;
- c) Planejar ações de ensino do atletismo na perspectiva da abordagem crítico-emancipatória;
- d) Analisar os resultados da formação continuada apontando seus limites, potencialidades e formas de aperfeiçoamento.

2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS AO OBJETO DE ESTUDO

O capítulo a seguir, refere-se aos pressupostos teórico-conceituais que sustentam a pesquisa. Destaca-se que estes foram retomados no capítulo cinco, Análise Categorical, com a intenção de alinhar o tratamento e discussão dos dados obtidos na pesquisa com o referencial teórico apresentado.

Para a organização do texto, optou-se por dividi-lo em três subtítulos referentes a temática de estudo que trata de formação continuada de professores e a perspectiva crítico-emancipatória para as aulas de Educação Física, que são: a) Formação continuada de professores: uma temática que se impõe à pesquisa, b) Formação continuada de professores de Educação Física e c) O ensino do atletismo na escola: contribuições da abordagem crítico-emancipatória de Elenor Kunz.

2.1 Formação continuada de professores: uma temática que se impõe à pesquisa

A formação continuada de professores é vista como exigência para o aprimoramento e desenvolvimento profissional do professor. Essa exigência, surge da necessidade de se obter respostas de problemáticas relacionadas ao sistema educacional. Nesse sentido, a formação continuada surge das condições que nascem da sociedade moderna, bem como, do sistema educacional, fundamentadas na obrigatoriedade de atualização e aprimoramento profissional do professor como condição indispensável para a atuação profissional.

No Brasil, as primeiras preocupações com relação a formação continuada de professores, se intensificam a partir do final do século XIX e emergem da exigência de uma resposta institucional, perante o problema da educação básica (GATTI, 2010; SAVIANI, 2009). Contudo, em 1827, essas preocupações se manifestam pela primeira vez através da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que determina que os professores deveriam ser treinados pelo método mútuo de ensino, às próprias custas, para o uso do método nas capitais das províncias brasileiras (SAVIANI, 2009). Diante disso, percebe-se a exigência de preparo didático obrigatório para os professores, ainda que não se faça menção com exatidão a questão pedagógica (SAVIANI, 2009).

Imediatamente, o ensino primário foi colocado sob a responsabilidade das províncias brasileiras, e estas tendem a adotar o modelo europeu para a formação continuada de professores com a criação das Escolas Normais, que consolidaram esse padrão de instituição de

ensino. Embora fossem constituídos de caráter pedagógico-didático, objetivando à preparação de professores, os cursos normais passam a ser compreendidos como conteudistas, desconsiderando a importância da assimilação da teórica e prática para o desenvolvimento das habilidades docentes (SAVIANI, 2009). Nesse momento, a intenção dos cursos de formação de professores tem como foco o domínio dos conteúdos a serem transmitidos nas escolas e não o preparo didático-pedagógico do professor (SAVIANI, 2009).

Em seguida, ocorreu a criação dos Institutos de Educação, espaços direcionados não só para o ensino, mas também para a pesquisa (SAVIANI, 2009). Nesse contexto, os Institutos de Educação começam a ser considerados “a base dos estudos superiores de educação”, transformando-se em universidades (SAVIANI, 2009, p.146). Assim, com a nova LDB (1996), os Institutos de Educação surgem como instituições de nível superior de segunda categoria, proporcionando uma formação rápida e de curta duração.

Portanto, a questão pedagógica, até os dias de hoje, não encontrou um bom direcionamento. E, ao longo de seus períodos históricos, o que se revela permanente é “a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país” (SAVIANI, 2009, p. 148).

Diante disso, alguns estudos revelam o crescente aumento de iniciativas dispostas no que se refere a formação continuada de professores nos últimos anos, estabelecendo a organização de inúmeros cursos de formação docente na tentativa de corrigir problemas enfrentados pelo sistema educacional no Brasil (ANDRÉ, 2010; GATTI, 2008; SAVIANI, 2009). Esses cursos, oferecidos por diversas instituições de ensino se baseiam nos moldes tradicionais, de forma ampla e genérica, desconsiderando os saberes de vida e profissão do professorado (DINIZ-PEREIRA, 2008). Isso evidencia que as iniciativas organizadas com relação à formação continuada atualmente, tem como objetivo o acúmulo de cursos, de conhecimento e transmissão de conteúdo (GATTI, 2008).

Para Nóvoa (1992), a formação continuada deve estimular um pensamento crítico-reflexivo, capaz de oferecer aos professores a capacidade de um pensamento autônomo e que possibilite a transformação das práticas docentes.

[...] a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos, ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992, p. 13, grifos do autor).

Desta forma, o processo de formação continuada depende de caminhos educativos, mas não se deixa controlar por modelos rígidos e tradicionais e que desconsideram os saberes de vida e carreira do cotidiano docente (NÓVOA, 1992). Esses saberes, são construídos ao longo da vida e carreira profissional, por isso, ocorre também de forma particular na experiência da prática pedagógica vivida no exercício da profissão de cada docente e não apenas na formação inicial de forma institucionalizada no decorrer das vivências discentes (TARDIF, 2010). Portanto, a formação docente se constitui num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no interior da identidade pessoal, permitindo o aperfeiçoamento profissional (NÓVOA, 1992).

Considerar os saberes de vida e experiências dos professores adquiridos ao longo de sua carreira profissional, na organização dos cursos de formação continuada, torna o processo de formação significativo para o professorado, contribuindo para a melhoria da prática docente. Entretanto, como apontam Azevedo et al. (2010), essa não tem sido a concepção adotada atualmente pelas instituições formadoras, uma vez que a formação continuada de professores é entendida apenas como capacitação profissional do professor, visando o aprimoramento e avanço profissional.

Assim, para que os cursos de formação continuada possam contribuir para a melhoria da prática docente é imprescindível considerar os saberes e experiências do professorado. Na próxima seção, serão discutidos aspectos relacionados à formação continuada de professores da área da Educação Física.

2.1.1 Formação continuada de professores de Educação Física

A formação continuada consiste em um processo de construção permanente do conhecimento. Tal processo de formação possibilita aos professores, momentos de reflexões acerca da própria ação profissional, da evolução e do aperfeiçoamento do trabalho pedagógico. Diante disso, a formação continuada deve contribuir para a produção de novos conhecimentos, estando aliada aos conhecimentos e às experiências de vida, na esfera profissional e pessoal dos professores.

Sendo assim, a formação continuada na área da Educação Física, tem se apresentado como um mercado de cursos e atividades para o aperfeiçoamento profissional e sem vínculo com a realidade encontrada na escola (AZEVEDO et al., 2010). Para os autores mencionados este tipo de formação, vem se estabelecendo com a intenção de comercializar cursos de

pequena duração, aplicados por um profissional, objetivando a reprodução e a transferência de conhecimentos.

Dessa forma, os cursos de formação continuada oferecidos atualmente para os professores de Educação Física se baseiam nos moldes tradicionais de ensino, de forma ampla e genérica, e desconectado das problemáticas que envolvem o exercício da docência, bem como das realidades do professorado. Como alternativa para superar essa situação está a compreensão da escola como um importante campo de formação ao possibilitar que os professores possam investigar sua própria prática, a partir dos princípios da autonomia e reflexão.

Para Bagatini e Souza (2019, p. 09), a “Formação Continuada não pode ter sua prática desassociada da realidade escolar”. Os autores afirmam ainda que o processo de formação continuada deve envolver os professores e a comunidade escolar, considerando que a formação é afetada pela organização da escola e planejamento do currículo, pelo uso dos espaços, pela forma como as atividades são distribuídas no espaço escolar, entre outros fatores que influenciam diretamente na qualidade do conhecimento adquirido no processo de formação. Logo, os professores de Educação Física e a comunidade escolar são considerados elementos inseparáveis no processo de formação (BAGATINI E SOUZA, 2019).

Portanto, a formação continuada possibilita a reflexão dos professores sobre suas próprias práticas pedagógicas, transformando-as em novas possibilidades de ensino para os conteúdos da Educação Física, o que pode trazer benefícios para a comunidade escolar e organização do currículo (BAGATINI E SOUZA, 2019). Esses benefícios se consolidam na reconstrução das práticas pedagógicas que colaboram para que a escola e sociedade tenham uma nova compreensão da área enquanto componente curricular e para a organização do currículo com novas perspectivas de ensino-aprendizagem para os seus conteúdos (BAGATINI E SOUZA, 2019). A partir disso, os docentes terão a possibilidade de estabelecer um diálogo coletivo entre a escola, alunos e comunidade (BAGATINI E SOUZA, 2019).

De igual forma, para que o processo de formação continuada para os professores de Educação Física seja significativo, é necessário que esses profissionais tenham tempo para o trabalho coletivo e para a construção de novos projetos pedagógicos e novos espaços de reflexão, bem como, o incentivo à qualificação profissional (BAGATINI E SOUZA, 2019). Esse incentivo se dá por meio de cursos ofertados por programas de pós-graduação e entre outros grupos e programas de formação, cujo o propósito seja a valorização dos saberes no âmbito pessoal e profissional dos professores, corroborando assim, com a melhoria de suas práticas pedagógicas.

Dessa forma, o incentivo profissional se torna imprescindível para que os professores possam dar continuidade ao aprimoramento dos saberes da sua vida e carreira profissional, sendo que esses saberes são fundamentais para a sua atuação no âmbito escolar (AZEVEDO et al., 2010).

A partir do exposto, percebe-se que os cursos de formação continuada destinados aos professores da área de Educação Física estão muito próximos daqueles oferecidos as demais áreas do conhecimento, estando baseados nos modelos tradicionais de ensino, com o objetivo de reprodução de conteúdo e transferência de conhecimento.

Na sequência, será tratado sobre o ensino do atletismo no ambiente escolar na perspectiva da abordagem crítico-emancipatória, proposta pelo professor Elenor Kunz.

2.2 O ensino do atletismo na escola: contribuições da abordagem crítico-emancipatória de Elenor Kunz

O atletismo é uma das formas mais primitivas de relação do ser humano com o meio. Essa relação, consiste em um conjunto de atividades físicas elementares e naturais inerentes ao ser humano, que incluem o correr, saltar e arremessar/lançar e que estão relacionadas com a defesa e a produção para a sobrevivência desde os primórdios da humanidade. Assim, o atletismo recebe a nomeação de esporte base. Logo, o atletismo é fundamental para o desenvolvimento dos alunos no âmbito escolar, pois, contribui para o aprimoramento de movimentos que serão utilizados em outras modalidades esportivas, bem como, para o desenvolvimento da dimensão social, cultural, esportiva e humana (KUNZ, 2004). Portanto, o atletismo no âmbito escolar contribui para o desenvolvimento do aluno de forma integral.

Apesar disso, o atletismo recebe pouca atenção nas aulas de Educação Física na maioria das escolas, conforme aponta Matthiesen (2014). Em um estudo realizado com professores de Educação Física por Mota e Silva et al. (2015) mostrou que a infraestrutura é apontada tanto como causa para o não ensino do atletismo (entre 20% a 38% dos professores), quanto como um elemento que dificulta seu ensino (34% a 87%). Isso, acaba impossibilitando o conhecimento necessário que os alunos precisam adquirir para criticar e compreender o esporte (KUNZ, 2004).

Nesse contexto, se o professor considerar somente a utilização de espaços e materiais didáticos oficiais para ensinar o atletismo, as aulas de Educação Física serão contempladas apenas com os as quatro modalidades esportivas coletivas tradicionais: futebol, handebol,

basquetebol e voleibol, tendo em vista que a maioria das escolas possuem apenas uma quadra poliesportiva para o desenvolvimento das atividades (MOTA E SILVA et al, 2015).

Com isso, se pensarmos no esporte oficial, de fato nenhuma escola teria espaços e materiais didáticos adequados para o ensino do atletismo. Porém, considerando as possibilidades de ensino, é importante incorporar o atletismo aos programas de Educação Física de forma pedagógica, utilizando seus elementos, correr, saltar e arremessar/lançar, para o ensino de uma formação cidadã, fazendo com que seja o atletismo da escola e não o atletismo institucionalizado dentro da escola (MOTA E SILVA et al, 2015).

No Brasil, no final da segunda guerra mundial, inicia-se um processo de esportivização nas aulas de Educação Física (BRACHT, 2003). Nesse processo pelo qual passa o esporte, o movimento se reduz a padrões e técnicas que são meramente reproduzidas, objetivando marcas e recordes. Diante disso, o esporte deixa de ser tratado como ferramenta pedagógica e passa a ser compreendido como instituição esportiva aponta o referido autor.

Com isso, o atletismo começa a ser tratado nas aulas de Educação Física de forma institucionalizada (KUNZ, 2004). Para o referido autor, analisando o atletismo na Educação Física Escolar, acredita-se ser improvável conferir-lhe um valor “pedagógico–educacional” (KUNZ 2014, p. 130), uma vez que o ensino é voltado para a técnica e para o alto rendimento, sendo visto como um esporte espetáculo, ou seja, uma modalidade de alto rendimento para atletas, o que acaba favorecendo a exclusão de alunos, principalmente os menos habilidosos.

De acordo com Kunz (2004), para que o atletismo seja tratado como ferramenta pedagógica na escola é necessário compreender os significados centrais dessa modalidade a partir de experiências com o movimento. Para isso, é importante filtrar o significado central das provas atléticas dessa modalidade. Estes elementos podem ser reduzidos no correr, saltar e arremessar/lançar (KUNZ,2004). Assim, é imprescindível que a relação da técnica seja pautada pelo entendimento do significado central dessa modalidade.

Ainda para Kunz (2004), é necessário ensinar o esporte para além da simples prática de atividades normatizadas e padronizadas que os alunos devem aprender. E para que o atletismo tenha um valor “pedagógico–educacional”, a Educação Física necessita de uma metodologia que possibilite a autonomia e a emancipação do aluno. De acordo com Kunz (2004), essa metodologia consiste na proposta crítico-emancipatória.

Dessa forma, o atletismo na Educação Física Escolar na proposta crítico-emancipatória, deve servir como meio para possibilitar a capacitação dos alunos para além do esporte institucionalizado, que lhes oportunizem praticar o esporte como possibilidade para o desenvolvimento da capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar os sentidos e

significados da vida. Sendo assim, a proposta crítico-emancipatória proporciona a formação crítica, autônoma e emancipada do aluno (KUNZ, 2004).

Essa formação crítica, autônoma e emancipada, pode ou não transformar a realidade na qual o aluno está inserido, através de uma educação de natureza crítica e reflexiva baseada em três competências: 1) competência objetiva, que objetiva desenvolver a liberdade do aluno através da técnica; 2) competência social, que consiste no esclarecimentos e conhecimentos que ao aluno deve adquirir para compreender suas relações no contexto sócio-cultural; e 3) competência comunicativa, ocorre através da comunicação da linguagem verbal e do movimento corporal, desencadeando o pensamento crítico (KUNZ, 2004).

Segundo Kunz (2004), conduzir o processo de ensino-aprendizagem por meio dessas três competências propiciará aos alunos um entendimento para além do esporte institucionalizado. É por meio desses três processos que o aluno toma consciência de que o esporte é uma invenção social e não um fenômeno natural, e por ser uma instituição social acaba reproduzindo normativas e padrões propostos pela sociedade moderna. Além disso, também possibilitam aos alunos uma permanente busca por soluções individuais e coletivas, transformando-os nos sujeitos de suas ações (KUNZ, 2004). Dessa forma, o aluno adquire um saber de maior importância para sua emancipação.

A emancipação humana, propõe superar a ideia da autonomia individual do sujeito e ampliá-la a toda sociedade. Esta tem como objetivo construir de forma coletiva um saber que supere a instrumentalização e fragmentação do conhecimento, sendo possível descobrir os mecanismos de dominação e de alienação social presentes na sociedade (AMBROSINI, 2012).

Dessa forma, considera-se que o ensino do atletismo na Educação Física escolar pode contribuir com esse fundamento, pois o processo de ensinar e aprender possibilita que tanto alunos, quanto professores possam construir o conhecimento coletivo necessário para superar a instrumentalização do esporte e assim adquirir a autonomia para agirem de forma crítica e reflexiva (AMBROSINI, 2012).

Nesse sentido, os processos educativos consistem em relações sociais entre professores, alunos e comunidade escolar e por isso envolvem as linguagens verbal e gestual. Sendo esta última a mais importante para a Educação Física. Porém, a linguagem verbal é fundamental para o agir comunicativo, já que é por meio dessa relação de diálogo entre os sujeitos que se tem a possibilidade de entender os objetos de dominação e alienação social presentes no esporte institucionalizado, possibilitando assim a emancipação (AMBROSINI, 2012).

Sob o mesmo ponto de vista, a concepção dialógica do movimento humano considera o corpo como uma relação do homem com o mundo (KUNZ, 2004). Sendo assim, compreende-se

a relação de corpo e mundo ou homem e sociedade, sob a perspectiva de que não existe uma separação entre eles. Mas, principalmente o homem constrói seu mundo a partir do movimento e da relação mútua com a sociedade, desenvolvendo e transformando o contexto social e cultural (GHIDETTI,2012).

O atletismo é trabalhado como esporte institucionalizado e essa questão deveria ser problematizada na Educação Física escolar, visto que a aprendizagem do se-movimentar não é norteada pelos modelos esportivos institucionalizados, que objetivam a transmissão e reprodução dos conteúdos (KUNZ,2004). Para Surdi e Kunz (2010), o se-movimentar é uma relação do movimento do homem com o mundo, onde ocorre o processo de construção e problematização dos significados da vida do aluno. Quer dizer que o aluno utiliza o seu movimento para uma comunicação significativa com o mundo (SURDI; KUNZ, 2010).

Na próxima seção, serão apresentados os caminhos metodológicos adotados para a realização da pesquisa-ação.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

3.1 Contextualização da pesquisa

Para a realização do projeto proposto, optou-se pela utilização do método da pesquisa-ação definido por Thiollent (2009), como uma estratégia metodológica que busca solução de um problema coletivo, onde pesquisadores e participantes estão envolvidos, de forma cooperativa e participativa, em todo o processo da pesquisa.

Considerando que a investigação foi proposta no contexto escolar, Tripp (2005) explica que a pesquisa-ação educacional é uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento dos professores, possibilitando o aprimoramento de seu ensino e refletindo na melhoria do aprendizado de seus alunos.

Alguns autores, como Fonseca (2002), destacam um aumento da utilização da pesquisa-ação em diferentes áreas do conhecimento. Para o referido autor, o método liberta os professores da quantificação e oferece condições favoráveis para a produção do conhecimento, já que, considerar os saberes docentes enriquece o conhecimento produzido pela pesquisa e o torna mais efetivo ao nível pedagógico, promovendo a transformação pedagógica dentro e fora do contexto escolar.

Apesar dos seus benefícios, ainda se discute a pesquisa-ação enquanto método, bem como a eficácia de seus resultados para a ciência empírica, pois sob o olhar de alguns adeptos da ciência convencional, a pesquisa-ação oferece o risco do rebaixamento do nível das exigências acadêmicas para a ciência (THIOLLENT, 2009).

Sobre isso, Thiollent (2009), ressalta que:

Em muitos lugares, continuam prevalecendo as técnicas ditas convencionais que são usadas de acordo com um padrão de observação positivista no qual se manifesta uma grande preocupação em torno da quantificação de resultados empíricos, em detrimento da busca de compreensão e de interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas (THIOLLENT, 2009, p. 9).

Essa busca pela compreensão e interação entre participantes e pesquisadores envolvidos na pesquisa é valorizada no ponto de vista da pesquisa-ação, sendo considerada como um método de articulação do conhecer e do agir, principalmente nas ações pedagógicas (THIOLLENT, 2009). Nessa perspectiva, a relação entre o conhecimento e a ação se encontra no campo do agir (ação social, política, moral e etc.), como também, no campo do fazer (ação técnica). A relação entre a ação e a pesquisa-ação, compreende a aquisição de informações e conhecimentos elegidos, com o objetivo de colaborar e promover a transformação e mudança

social dos atores envolvidos (THIOLLENT, 2009). O autor salienta alguns aspectos que organizam o método, alcançáveis com pesquisa-ação:

- a) A coleta de Informação original acerca de informações ou atores em movimento.
- b) A concretização de conhecimentos teóricos, obtida de modo dialogado na relação entre pesquisadores e membros representativos das situações ou problemas investigados.
- c) A comparação das representações próprias aos vários interlocutores, com aspecto de cotejo entre saber formal e saber informal acerca da resolução de diversas categorias de problemas.
- d) A produção de guias ou de regras práticas para resolver os problemas e planejar as correspondentes ações.
- e) Os ensinamentos positivos ou negativos quanto à conduta da ação e suas condições de êxito.
- f) Possíveis generalizações estabelecidas a partir de várias pesquisas semelhantes e com o aprimoramento da experiência dos pesquisadores. (THIOLLENT, 2009, p. 45).

Com origem nas Ciências Sociais, a pesquisa-ação no Brasil apresenta um considerável crescimento na área da pesquisa educacional, uma vez que contempla como método o comprometimento dos pesquisadores com causas sociais (THIOLLENT, 2009).

A partir disso, o estudo proposto se baseou na pesquisa-ação, atendendo todas fases metodológicas sugeridas por Thiollent (2009), sendo estas: I. Etapa exploratória, que consiste em descobrir o campo da pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou diagnóstico) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações; II. Desenvolvimento, o plano de ação que deve se concretizar com alguma ação organizada e planejada envolvendo todos os participantes da pesquisa, a fim de que os resultados da ação possam produzir um conhecimento que promova a transformação pedagógica de todos os envolvidos na pesquisa; III. Avaliativa, esta fase compreenderá a avaliação da proposta de formação continuada a partir das percepções dos professores participantes por meio de entrevista semiaberta na modalidade a distância através do *Google meet*.

Nesse sentido, a primeira etapa desta pesquisa correspondeu a aproximação com o campo de pesquisa e a realização de um levantamento de dados pertinentes ao tema objeto de estudo, através da análise do Plano Municipal de Educação (2014) e da aplicação de questionário semiaberto direcionado à equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Jaguarão (SMED). Igualmente, realizou-se a aplicação de questionário semiaberto com os professores de Educação Física da Rede Municipal de Jaguarão, que

objetivou identificar os interesses de formação continuada dos participantes do estudo e estabelecer uma aproximação com o objeto de pesquisa, buscando engajá-los ao processo de planejamento da proposta de formação.

Essa etapa constituiu-se a partir dos seguintes instrumentos: análise do Plano Municipal de Educação do município de Jaguarão (2014), cuja a finalidade foi entender as políticas públicas de formação continuada voltadas aos professores e identificar as ações formativas especificamente para os professores de Educação Física; aplicação de questionário semiaberto direcionado a equipe pedagógica da SMED, cujo objetivo foi complementar informações já obtidas na análise do PME (2014); aplicação de questionário semiaberto direcionado aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão, buscando conhecê-los melhor e engajá-los à pesquisa.

Ainda no que se refere a esta etapa, é importante mencionar que devido ao atual momento pandêmico a aproximação da pesquisadora com os professores de Educação Física foi realizada através da criação de grupo no WhatsApp. Para viabilizar essa ação a equipe pedagógica da Secretaria de Educação consentiu a realização das ações formativas e disponibilizou os contatos dos docentes, colaborando para a execução da pesquisa. Em seguida, realizou-se a apresentação da pesquisa e a aplicação de questionário semiaberto direcionado aos professores, como mencionado anteriormente.

A segunda etapa da pesquisa (desenvolvimento), envolveu a realização de ações formativas juntamente com os professores da área de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão que visou proporcionar um agir e refletir sobre as possibilidades pedagógicas para o ensino do atletismo na escola. Destaca-se que a formação teve como foco o ensino do atletismo a partir da perspectiva crítico-emancipatória. As atividades formativas foram elaboradas em conjunto com os participantes da pesquisa para que, coletivamente, pudessemos pensar o tratamento pedagógico da Educação Física na escola e a construção de uma experiência baseada na abordagem crítico-emancipatória. Para viabilizar a realização dessa etapa (desenvolvimento) apresentou-se o projeto de extensão universitária intitulado Formação continuada de professores de Educação Física voltada ao ensino do atletismo na rede municipal de educação de Jaguarão-RS, vinculado ao Mestrado Profissional em Educação, com o objetivo de propor ações colaborativas de formação continuada aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão, onde buscou-se incentivar o protagonismo docente em seu processo de desenvolvimento profissional, bem como a aproximação entre universidade e a escola. Importante mencionar que buscou-se deixar claro que a pesquisa era um processo de negociação entre pesquisadora e pesquisados.

Para essa etapa da pesquisa (desenvolvimento) foram utilizados os seguintes instrumentos para a obtenção de dados: observação participante, usada como estratégia para observar, participar e descrever de que forma as atividades sugeridas e propostas nas ações formativas estavam sendo apropriadas e ressignificadas pelos professores; diário de campo foi utilizado como técnica para a obtenção e registro dos dados da pesquisadora durante as ações formativas (MARQUES, 2016); e reuniões de trabalho, utilizada como técnica para a obtenção dados. Estas se referem aos encontros de formação, nos quais foram problematizadas as questões de estudo trazidas pelo grupo, bem como a busca da resolução desses questionamentos. Considerando o contexto de pandemia causada pelo novo Coronavírus e o ensino remoto emergencial, as atividades formativas foram desenvolvidas, incluindo as reuniões de trabalho, através do ambiente do Google Meet e suas ferramentas.

Por fim, para a etapa de avaliação do trabalho junto com o grupo participante, utilizou-se como instrumento a entrevista semiaberta, cuja a finalidade foi debater sobre as possibilidades e os limites das atividades e ações realizadas durante as etapas da pesquisa mencionadas anteriormente. Para a entrevista semiaberta utilizamos as seguintes questões norteadoras: Quais encontros foram mais significativos para vocês? Justifique; Quais foram as principais facilidades e as dificuldades encontradas durante o processo formativo?; Na sua opinião, as atividades desenvolvidas serviram para que você pudesse ter um entendimento sobre a abordagem crítico-emancipatória?; Essa formação se difere das demais que vocês já fizeram? Por quê?; Qual é a sua percepção em relação ao trabalho colaborativo?; Tem alguma sugestão para aperfeiçoar esse modelo de formação continuada (sugestão de mudança)?.

Quadro 1 – Fases e cronograma da pesquisa-ação

O U T U B R O 2 0 1 9 –	Fase exploratória:	Análise do Plano Municipal de Educação (PME): aproximação com o campo de pesquisa e a realização de um levantamento de dados pertinentes ao tema objeto de estudo.
	Diagnóstico da realidade identificação dos professores participantes. Engajamento docente à pesquisa	Questionário semiaberto: aplicação de questionário semiaberto direcionado à Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Jaguarão (SMED), objetivando complementar informações.
		Questionário semiaberto: aplicação de questionário semiaberto direcionado aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão, objetivando conhecê-los

D E Z E M B R O 2 0 2 0		<p>melhor. Para viabilizar essa ação foi utilizada como ferramenta a criação de grupo no WhatsApp.</p>
		<p>Questionário semiaberto: aplicação de questionário semiaberto direcionado aos professores de Educação Física da rede municipal de Jaguarão, objetivando o engajamento dos professores à pesquisa. Para viabilizar essa ação foi utilizada como ferramenta a criação de grupo no WhatsApp.</p>
		<p>Construção do projeto de extensão: propor projeto de extensão para viabilizar as ações de formação continuada dos professores. As ações do projeto serão planejadas na modalidade a distância, através do <i>Google meet</i> (especialmente, para as reuniões do grupo) e criação de grupo no WhatsApp.</p>
D E Z E M B R O 2 0 2 0	<p>Fase de Desenvolvimento: Realização do projeto de extensão</p>	<p>Realização das ações formativas juntamente com os professores de Educação Física: proporcionar um refletir e agir sobre as possibilidades pedagógicas para o ensino da Educação Física na escola através das reuniões de trabalho. Utilização do ambiente do <i>Google meet</i> e grupo no WhatsApp com atividades assíncronas e síncronas.</p>
		<p>Observação participante: Observar, participar e descrever, de que forma as atividades sugeridas e propostas nas ações formativas estão sendo apropriadas e ressignificadas pelos professores de Educação Física.</p>
- A B R I L 2 0 2 1		<p>Diário de campo: Descrever, analisar e refletir as ações e atividades observadas no campo de trabalho.</p>

A B R I L 2 0 2 1	Fase avaliativa: avaliação da proposta de formação continuada a partir das percepções dos professores participantes por meio de entrevista semiaberta.	Entrevista semiaberta: avaliação do trabalho realizado junto com o grupo participante da pesquisa. Essa atividade foi realizada por meio de entrevista semiaberta na modalidade a distância através do <i>Google meet</i> e suas ferramentas.
--	--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.2 Participantes da pesquisa

O sujeito da pesquisa foi composto de professores de Educação Física da rede pública do município de Jaguarão. Com o número total de 9 professores de Educação Física, que compõem o quadro funcional do município de Jaguarão. Destes, efetivamente, participaram da pesquisa 4 docentes que foram denominados de A, B, C e D.

Para os critérios de seleção dos professores, foram convidados a participar da pesquisa todos os professores de Educação Física do quadro de funcionários da rede pública do município de Jaguarão que aceitaram e consentiram sua participação no projeto. Quanto aos preceitos éticos da pesquisa, todos os professores de Educação Física participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando sua participação.

3.2.1 Caracterização dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão

Essa seção tem como objetivo apresentar a caracterização dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino da cidade de Jaguarão, Rio Grande do Sul, Brasil. Acrescenta-se, que as informações descritas nesta seção resultam das respostas do questionário direcionado à SMED/Jaguarão, no período de agosto/2019, em relação à temática da formação continuada de professores de Educação Física.

Optou-se pela utilização do questionário a fim de obter respostas para complementar as informações obtidas através da análise descritiva e interpretativa do documento PME. Sendo assim, o questionário direcionado à SMED/Jaguarão compreendia as seguintes perguntas: a) O número total de professores que atuam nas escolas da rede municipal de ensino da cidade de

Jaguarão?; b) No que se refere a Formação Continuada de Professores de Educação Física da rede municipal de ensino, quantos possuem especialização, mestrado e doutorado?, c) De que forma a formação continuada de professores, proposta no documento PME, é garantida na prática?, d) Quais são as propostas de Formação Continuada ofertadas para os professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão?. O questionário foi entregue pela pesquisadora para à SMED/Jaguarão e respondido por sua equipe pedagógica. Em virtude de respostas solicitadas no questionário estarem incompletas, encontrou-se dificuldade na obtenção das informações requisitadas através do questionário.

Além disso, em conversa informal com a pesquisadora, à SMED/Jaguarão sugeriu para que as formações tivessem início o quanto antes, alegando ser um projeto de extrema importância para a secretaria e professores de Educação Física.

Abaixo, segue um quadro demonstrativo que caracteriza os professores de Educação Física, atuantes nas escolas da rede pública e que compõem o quadro de funcionários do município de Jaguarão.

Quadro 2 – Caracterização dos professores de Educação Física

Professor	Escola	Etapas em que a Educação Física é ofertada	Formação do professor que ministra o componente curricular
A	EMEF-Marcilio Dias	Ciclo II (6º ao 9º ano)	Educação Física
B	EMEF- Castelo Branco	Ciclo II (6º ao 9º ano)	Educação Física
C	EMEF- Ceni Soares Dias/ EMEF- Padre Pagliane	Ciclo II (6º ao 9º ano)	Educação Física
D	EMEF- Dr. Fernando Correa Ribas/ EMEB - Lauro Ribeiro	Ciclo II (6º ao 9º ano) / Ensino Médio	Educação Física
E	EMEF- Manoel Pereira Vargas	Ciclo II (6º ao 9º ano)	Educação Física
F	AABB Comunidade	Projeto voltado para a comunidade	Educação Física
G	AABB Comunidade	Projeto voltado para a comunidade	Educação Física
H	EMEF- Dr. Fernando Correa Ribas	Diretor escolar	Educação Física
I	EMEF- General Antônio de Sampaio	AEE	Educação Física

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No que se refere a formação continuada dos professores de Educação Física que compõem o quadro de funcionários do município de Jaguarão e que atuam nas escolas e demais espaços educativos não-formais, apresenta-se, a seguir, o quadro 3.

Quadro 3- Formação Continuada dos professores de Educação Física

Nome do professor	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
A	Educação Física	Não	Não	Não
B	Educação Física	Sim	Não	Não
C	Educação Física	Não	Não	Não
D	Educação Física	Não	Não	Não
E	Educação Física	Não	Não	Não
F	Educação Física	Sim	Não	Não
G	Educação Física	Sim	Não	Não
H	Educação Física	Sim	Não	Não
I	Educação Física	Sim	Não	Não

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Com relação aos professores de Educação Física, um total de 9 compõem o quadro de funcionários do município e atuam no ciclo II do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano), ensino médio, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e projetos que atendem a comunidade. Conforme as respostas obtidas através do questionário direcionado a SMED, todos os professores de Educação Física que atuam e compõem o quadro de funcionários do município possuem graduação em Educação Física e são concursados.

Conforme o quadro 3 e com relação à formação continuada dos professores de Educação Física, do total de 9 professores que atuam no município, 5 possuem especialização. No que se refere a mestrado e doutorado, dentre o total de professores, nenhum possui formação.

3.3 Organização dos encontros de formação continuada

A seguir, apresenta-se como foram organizados os encontros formativos realizados na fase de desenvolvimento, com duração de duas horas cada. A realização dessa etapa teve anuência da Secretaria de Educação, que facilitou os contatos dos docentes e colaborou para a execução da formação continuada.

Quadro 4- Síntese das ações formativas propostas aos professores

Encontros de formação continuada	Instrumentos	Participantes
<i>Encontro 1:</i> Apresentação e discussão sobre a proposta de formação continuada com a equipe da Secretaria de Educação de Jaguarão	Observação participante Diário de campo	Assessor de Esportes da Secretaria de Educação de Jaguarão
<i>Encontro 2:</i> Reapresentação da proposta de formação continuada; Discussão teórica sobre a abordagem crítica-emancipatória (Kunz, 2006); Identificação do que os professores sabem sobre a abordagem crítica emancipatória e quais são suas experiências com essa abordagem.	Observação participante Diário de campo Relatos escritos produzidos pelos docentes	Professores de Educação Física
<i>Encontro 3:</i> Apresentação dos planos de aula trazidos pelos professores de Educação Física; Identificação das concepções pedagógicas presentes nos planos apresentados pelos professores de	Observação participante Diário de Campo Planos de aula trazidos pelos	Professores de Educação Física

<p>Educação Física e sua problematização; Reflexão sobre como planejar a partir da concepção crítico-emancipatória: vantagens e desafios na escola.</p> <p>Bibliografia recomendada: A constituição das teorias pedagógicas da educação física. (BRACHT, 1999)</p> <p>Proposta crítico-emancipatória: com a palavra o autor. (SOUZA; MARIN; IORA, 2019)</p> <p>A constituição das teorias pedagógicas da educação física (scielo.br)</p> <p>Proposta crítico-emancipatória: com a palavra o autor Pensar a Prática (ufg.br)</p>	professores	
<p>Encontro 4: Planejamento de aulas a partir da concepção crítico-emancipatória.</p> <p>Bibliografia recomendada: O Conteúdo Ginástica a partir da abordagem crítico-emancipatória: Um relato de experiência. (OLIVEIRA; CARAMÊS, 2019)</p> <p>O atletismo escolar: Proposta de organização das aulas a partir da proposta abordagem crítico-emancipatória e didática comunicativa. (IORA; MARQUES, 2013)</p> <p>O Conteúdo Ginástica a partir da abordagem crítico-emancipatória: Um relato de experiência (ufsm.br)</p> <p>O atletismo escolar: Proposta de organização das aulas a partir da proposta crítico-emancipatória e didática comunicativa (ufg.br)</p>	<p>Observação participante</p> <p>Diário de Campo</p> <p>Produção do plano de aula</p>	Professores de Educação Física
<p>Encontro 5: Compartilhamento dos planos de aulas construídos pelo grupo; Discussão sobre os aspectos positivos e os limites de planejar aulas utilizando essa concepção pedagógica</p>	<p>Observação participante</p> <p>Diário de Campo</p> <p>Relatos dos docentes</p>	Professores de Educação Física

Avaliar de forma pedagógica o planejamento construído pelo grupo anteriormente		
Encontro 6: Reunião de avaliação da proposta de formação continuada com o grupo de professores	Observação participante Diário de Campo Relatos dos docentes Entrevista semiestruturada	Professores de Educação Física

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A avaliação da proposta de formação continuada foi realizada através de entrevista semiaberta após a conclusão dos encontros, buscando refletir com os docentes aspectos que surgiram durante as atividades formativas e necessitam ser aprofundados e esclarecidos.

3.4 Resultados da Investigação Diagnóstica

3.4.1 Análise descritiva do Plano Municipal de Educação de Jaguarão/RS

O objetivo dessa seção é apresentar a análise descritiva do Plano Municipal de Educação (PME), da cidade de Jaguarão, Rio Grande do Sul, Brasil e das respostas do questionário direcionado à SMED/Jaguarão, em relação à temática da formação continuada de professores de Educação Física.

O Plano Municipal de Educação, aprovado em 25 de junho de 2014, pela Lei n. 13.005, tem validade de dez anos e seu objetivo é cumprir o disposto no Plano Nacional de Educação (PNE). O documento foi elaborado pelo Conselho Municipal de Educação (CME), articulado com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) e em consonância com o artigo n. 8, do Plano Nacional de Educação (PNE).

Ao realizar o estudo do Plano, observa-se em seu 2º capítulo denominado “Jaguarão, contextualização além da fronteira”, no item “Constituinte Escolar”, o primeiro vestígio alusivo à área da Educação Física. Nesta parte, o documento aponta para a importância da participação da comunidade envolvida com a escola na Constituinte Escolar, considerando como uma das

pretensões da Constituinte Escolar: “Estar no centro da vida da comunidade como núcleo de cultura, esporte e lazer”.

Na sequência, em seu segundo capítulo, o documento menciona algumas respostas dos questionários aplicados nas escolas e respondidos pelos alunos, pais, funcionários e professores das redes municipais e estaduais de Jaguarão durante a construção do PME. Conforme o texto, o questionário dos discentes foi respondido por 382 alunos do oitavo e nono ano do ensino fundamental e tratou de temas como: o aprendizado significativo, a satisfação em relação aos espaços e estrutura oferecida pela escola, informações sobre assiduidade, expectativas sobre o ensino médio e participação nas questões decisórias da escola. Ao questionar os alunos sobre o “**Que mais te agrada na escola?**” levando-se em conta as variáveis listadas nesta pergunta: merenda, colegas, aula do professor, **aulas de Educação Física**, e recreio. Entre as respostas obtidas, destaca-se que as aulas de Educação Física aparecem com o maior percentual (21%), dentre todas as variáveis abordadas, ou seja, os alunos responderam que o que mais os agrada na escola são as aulas desse componente curricular.

Em seu capítulo 4 “Diagnóstico, Metas e Estratégias por níveis de ensino, modalidade e temáticas”, que trata sobre a Educação Infantil e formação inicial dos professores, o texto aponta que 100% dos docentes possuem curso superior, sendo 99% com Licenciatura em Pedagogia e 1% com Licenciatura em Educação Física. Além disso, no mesmo capítulo, ao discorrer sobre o Ensino Fundamental, ressalta-se a importância de estimular a participação dos profissionais da educação nos encontros de formação continuada com, no mínimo, 75% de presença.

Ainda no capítulo 4, em seu item dezesseis, observa-se menção à área da Educação Física através do seguinte trecho: “promover atividades de desenvolvimento e estímulo às habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo nacional”.

Quanto ao item “Ensino Médio- meta e estratégia”, o documento evidencia como significativo “garantir a fruição de bens e espaço culturais, de forma regular, bem como a ampliação da prática desportiva, integrada ao currículo escolar”. O trecho selecionado evidencia a relação com a área estudada.

O PME, no item 4.6, referente à “Educação Integral- metas e estratégias” faz menção à Educação Física por meio do seguinte trecho:

Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e

multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola.

Em relação à formação continuada de professores, o documento ressalta em seu item 4.10, “Ensino Superior – metas e estratégias”, a importância de “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte cinco mil doutores”. Atualmente, a rede municipal de ensino de Jaguarão possui 16 professores com mestrado, conforme dados da SMED.

Por fim, a quarta estratégia, no item 4.11, assegura o compromisso para os cursos de formação continuada dos professores:

Ofertar cursos de formação, com ênfase nas licenciaturas específicas e programas especiais, com base em plano estratégico de formação construído a partir do diagnóstico das necessidades de formação dos profissionais de educação e da capacidade de atendimento, sob a coordenação da IES.

Diante disso em relação ao PME, verifica-se que as orientações para a formação continuada dos professores, se dá na importância de estimular a participação dos profissionais da educação nos encontros de formação continuada com, no mínimo, 75% de presença. Ainda, em relação à formação continuada de professores, o documento ressalta a importância de “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte cinco mil doutores”. Sobre isso, no contexto da LDB (2018), a formação continuada para os profissionais da educação deve ser garantida pelos sistemas de ensino, como observa-se em seu artigo 67, inciso II “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”. Isto é, os municípios têm a obrigatoriedade de ofertar momentos e espaços de formação aos profissionais do magistério em atividade.

Além disso, a Secretaria Municipal de Educação e Desporto informou à pesquisadora que toda a rede participa de cursos de capacitação e atualização por meio de seminários, palestras e reuniões pedagógicas, oferecidas ao longo do ano letivo, tendo caráter mais genérico. No entanto, não oferta nenhuma atividade específica de formação continuada ao grupo de professores da Educação Física. De acordo com Gatti (2008), os cursos de formação continuada que são disponibilizados para os profissionais da educação se apresentam de forma estruturada e formal, compreendendo qualquer atividade que possa oferecer uma oportunidade

de informação para o aprimoramento profissional como desenvolvimento do conhecimento. Ainda, conforme a autora, os cursos de formação continuada, ofertados pela maioria das instituições públicas de ensino visam a resolução dos problemas da formação profissional e do currículo e não a evolução e o aprimoramento do conhecimento dos profissionais.

Sobre a concepção da Educação Física observou-se que ela é compreendida como prática esportiva, voltada para o desenvolvimento das habilidades físicas e motoras dos estudantes, estando articulada a um plano de disseminação do esporte educacional e alinhada ao projeto de desenvolvimento esportivo nacional. Ou seja, demonstra ênfase na perspectiva esportivizada das experiências de movimento na escola (KUNZ, 2004). No entanto, o objetivo pedagógico da Educação Física escolar, consiste em proporcionar as diferentes encenações do esporte de forma autônoma, estimulando a reflexão crítica do aluno e não apenas o auxiliá-lo na melhoria das práticas esportivas (KUNZ, 2004). Assim, é preciso garantir, que todos os alunos tenham o direito de vivenciar e experienciar as diferentes formas e movimentos das diversas manifestações do esporte nos espaços pedagógicos de forma autônoma, estimulando o pensamento crítico e reflexivo e respeitando seu contexto social e político (KUNZ, 2004).

No que se refere a formação continuada dos professores de Educação Física, é possível observar que existe uma lacuna na formação dos profissionais em exercício, de modo especial, considerando a especificidade de cada área do conhecimento. Os cursos de formação oferecidos aos profissionais de Educação Física estão estruturados em moldes genéricos, e atendem as necessidades do currículo da educação básica do município de Jaguarão, sem considerar o contexto de sua prática e seus questionamentos. De acordo com Alarcão (2002), a reflexão da prática pedagógica do professor só acontece quando sistematizada nas suas interrogações e estruturadas dos saberes dela resultante, do contrário, o docente apenas reproduz as informações.

A partir desse cenário, propõe-se a realização dessa pesquisa, buscando contribuir para a melhoria da qualidade do ensino da Educação Física através da proposta de formação continuada aos professores desta área do saber.

3.4.2 Análise descritiva das respostas ao questionário aplicado aos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Jaguarão - RS

O objetivo dessa seção é apresentar a análise descritiva das respostas dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão - RS, em relação à temática da formação continuada de professores de Educação Física. Atualmente, um total de 9 professores

de Educação Física compõem o quadro de funcionários do município, atuando no ciclo II do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano), ensino médio, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e projetos que atendem a comunidade. Objetivando a realização da proposta de formação continuada voltada à área de Educação Física, criou-se um grupo de Whatsapp entre os docentes e a pesquisadora sob a mediação e o consentimento da Secretaria de Educação do município. Compõem o grupo, um total de 9 professores, entretanto, após várias tentativas de contato e insistência por parte da pesquisadora para que os professores respondessem ao questionário, apenas 4 o fizeram. Mesmo assim, optou-se por seguir a análise das informações e tecer uma análise descritiva das mesmas.

Estruturalmente, o questionário estava composto por 2 questões de identificação dos professores e 7 questões abertas sobre elementos pertinentes para o planejamento de uma proposta de formação continuada as quais se referiam a: “Há quanto tempo está na docência? E na escola pública?”, “Qual a sua área de concurso e em que área está atuando?”, “Qual é o seu local de trabalho (escola ou projeto) e quais etapas do ensino atua?”, “Você gostaria de participar de uma formação específica para a área da Educação Física?”, “Sugestões de temas relacionados a sua prática docente que você tem interesse em aprofundar por meio da formação continuada?”, “Você conhece utiliza alguma abordagem pedagógica para o planejamento e desenvolvimento das aulas de Educação Física? Se sim, qual abordagem utiliza? Como você planeja as aulas de Educação Física? Utiliza algum material didático para consulta e estudo?” e “Descreva como está organizado o currículo da escola em que você trabalha em relação a área da Educação Física”.

Em relação a pergunta sobre o interesse em participar de uma proposta de formação continuada na área da Educação Física, o grupo respondeu positivamente.

A identificação dos professores de Educação Física no questionário será realizada da seguinte maneira: Professor A, Professor B, Professor C, Professor D.

Sobre a pergunta: “Há quanto tempo está na docência? E na escola pública?”, verificou-se que o tempo de docência exercido pelos quatro profissionais é superior a cinco anos de trabalho. Dos quatro, apenas o professor B mencionou que está na docência a dezesseis anos.

Com relação ao tempo de docência na escola pública, o professor A mencionou estar exercendo a função a um ano e três meses, enquanto o professor B está a 8 anos. Os professores C e D, não mencionaram o tempo de docência na escola pública. De acordo com Folle e Nascimento (2008), o percurso profissional docente pode ser marcado por vários acontecimentos, que consistem na passagem de uma etapa para a outra, resultando na construção de ciclos de desenvolvimento profissional. Além disso, os autores enfatizam que

esses ciclos iniciam com a formação inicial e a entrada na carreira docente, passam pela etapa em que o professor adquire uma certa estabilidade profissional e questiona sua opção na carreira docente, chegando ao último ciclo que corresponde aos últimos anos da carreira, ou seja, a aposentadoria.

Diante disso, constatou-se que dos quatro profissionais, os professores A, C e D se encontram no primeiro ciclo de desenvolvimento profissional, ou seja, na fase de entrada na carreira docente, pois atuam nos seus primeiros anos da profissão. Dos quatro, apenas o professor D está no segundo ciclo, que corresponde a fase da estabilidade profissional, devido ao seu maior tempo de atuação na carreira docente.

Em relação a pergunta “Qual a sua área de concurso e em que área está atuando?”, dos quatro profissionais, todos mencionaram que realizaram concurso e foram nomeados para atuar com a Educação Física.

Quanto a pergunta “Qual é o seu local de trabalho (escola ou projeto) e quais etapas do ensino atua?” verificou-se que os docentes pertenciam às seguintes escolas: EMEF- Ceni Soares Dias, EMEF- Padre Pagliani, EMEF- General Antônio de Sampaio, EMEF- Dr. Fernando Correa Ribas, EMEB - Lauro Ribeiro. Além disso, dos quatro profissionais, apenas o professor D atua no ciclo II do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e no Ensino Médio, o professor C atua na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), e os demais atuam somente no ciclo II do ensino fundamental (6º ao 9º ano).

Desse modo, quando pensamos na carreira docente, compreendemos que o principal foco da profissão é o processo de ensino. E para ensinar é necessário um conjunto de saberes específicos, particular do trabalho docente. Nesse sentido, a especificidade docente consiste na ação de ensinar, fazer com que alguém aprenda os saberes específicos. Assim, considerar a especificidade docente, contribui para a concepção da formação do professor, bem como, para a valorização de seu trabalho.

Quando questionados sobre a pergunta “Sugestões de temas relacionados a sua prática docente que você tem interesse em aprofundar por meio da formação continuada?”, os quatro profissionais mencionaram os seguintes temas: Atletismo, Atividades de aventura, Jogos e brincadeiras, Nova BNCC, Psicomotricidade, Ginásticas de condicionamento físico e conscientização corporal.

Diante disso, verificou-se que as respostas dos professores apresentam temas diversificados. Além disso, observou-se que de todos os temas mencionados pelos quatro profissionais, apenas a Psicomotricidade não é considerada como uma unidade temática da Educação Física na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa abordagem, vem sendo

criticada por não conferir à Educação Física uma especificidade, ficando subordinada a outros componentes curriculares, pois possui como principal preocupação a educação pelo movimento, objetivando o desenvolvimento das habilidades psicomotoras do aluno (BRACHT 1992).

No que se refere a BNCC (2017), as práticas corporais são estabelecidas como elementos comuns que resgatam os antigos ideais de ensino-aprendizagem da Educação Física vinculados ao lazer, entretenimento e saúde da área:

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/ entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e saúde (BRASIL, 2017, p. 211).

Logo, a associação exclusiva das práticas corporais ao lazer, entretenimento e/ou cuidado com o corpo e a saúde reforçam para um direcionamento pela padronização e normatização para o ensino dos esportes na Educação Física. É importante ressaltar que as práticas corporais são manifestações da cultura corporal, e que por isso podem ser compreendidas de diferentes formas e de acordo com o contexto social em que cada indivíduo está inserido (NEIRA, 2018). Conseqüentemente, talvez não seja adequado determinar os significados das práticas corporais.

Nesse sentido, apesar dos avanços do movimento de renovação da Educação Física nos últimos anos, que tem discutido novas possibilidades para o ensino do esporte na escola, este permanece orientado por um modelo tecnicista, que se reduz ao ensino das modalidades esportivas por meio de técnicas e regras, objetivando o desenvolvimento da aptidão física, da competição e do alto rendimento (SILVA; SAMPAIO,2012).

Com relação a sugestão do tema Ginásticas de condicionamento físico e conscientização corporal, percebeu-se que este também está atrelado a um modelo de Educação Física tradicional que teve forte influência do período da ditadura militar que se instalou no Brasil a partir de 1964, onde era atribuição da Educação Física o desenvolvimento da aptidão física e esportiva (BRACHT, 1992). No entanto, para que a Educação Física assuma o papel de ferramenta pedagógica, contribuindo para o desenvolvimento do aluno de forma integral, é necessário considerar os aspectos sociais, culturais e cognitivos dos alunos.

Acerca da pergunta “Você conhece e utiliza alguma abordagem pedagógica para o planejamento e desenvolvimento das aulas de Educação Física? Se sim, qual abordagem utiliza?”, os professores A e B mencionaram que planejam suas aulas a partir das abordagens

de Vygotsky, Sistêmica e construtivista. Os demais professores não responderam esses questionamentos.

Sobre isso, a abordagem de Vygotsky trata o desenvolvimento humano através das funções psicológicas (SOUZA; ANDRADA, 2013). Assim, esta está fundamentada na psicologia.

Já a Sistêmica é uma abordagem sociológica, desenvolvida pelo professor Mauro Betti. Esta defende que o ensino do esporte deve considerar tanto o aprendizado do aluno para a prática, como o aprendizado que leve o discente ao domínio das normas, regras e padrões do esporte de alto rendimento (SANTOS; NISTA-PICCOLO, 2011).

Com relação a construtivista, esta é baseada principalmente nos estudos desenvolvidos por Piaget, que estudava de que modo as crianças aprendem e como desenvolvem sua inteligência cognitiva. Nessa abordagem, o processo de ensino-aprendizagem parte do conhecimento de mundo do aluno, ou seja, funciona por meio de um trabalho de reconstrução e tematização dos assuntos conhecidos por eles e presentes no cotidiano de cada um (GASPARI, 2002).

Mediante o exposto, constatou-se que as respostas dos professores trazem diversas abordagens. Estas, são provenientes de diferentes teorias, como por exemplo, as psicológicas, que fundamentam as abordagens de Vygotsky e construtivista, e sociológicas que apoiam a teoria Sistêmica. Além disso, observou-se que todas as abordagens mencionadas pelos professores apresentam conceitos voltados para o biológico. Isso demonstra relação com o que estabelece o PME (2014) do município de Jaguarão sobre a concepção de Educação Física.

É importante destacar, a partir da análise descritiva do PME (2014) realizada no subcapítulo 3.4.1 deste estudo, que os dados demonstraram que a Educação Física é compreendida neste documento como prática esportiva, voltada para o desenvolvimento da aptidão física e desportiva dos alunos, permanecendo articulada a um plano de propagação da cultura esportiva na escola e equiparada ao projeto de evolução do esporte nacional. Quer dizer, demonstra ênfase na perspectiva esportivizada para o ensino dos esportes na Educação Física escolar (KUNZ, 2004).

De acordo com um estudo desenvolvido por BETTI (1992), em escolas públicas e particulares, o conteúdo ministrado na Educação Física escolar dificilmente ultrapassa o esporte desportivo, ou seja, o esporte de rendimento. Kunz (2004) afirma que devido à forte influência midiática do esporte exercida sobre a sociedade ao longo dos anos, seus códigos, tais como o alto rendimento, a competição, a padronização e a comparação de marcas e recordes, foram assimilados pela escola e são utilizados pela Educação física escolar. Logo, a escola termina

por desempenhar o papel de fornecer a base para o esporte de alto rendimento, o professor de Educação Física passa a ser o treinador e o aluno atleta (BETTI, 1999).

Contudo, o ensino do esporte só compreende uma perspectiva crítico- emancipatória quando capacita o aluno para além das capacidades físicas e funcionais. Isto é, o esporte só assume um papel de ferramenta pedagógica quando capacita o aluno para a vida cultural, social e esportiva possibilitando problematizar sentidos e significados da vida por meio da reflexão crítica (KUNZ,2004). Por isso, se torna imprescindível a problematização de novas concepções para o ensino da Educação Física na escola a partir da perspectiva crítico-emancipatória.

Sobre a pergunta “Como você planeja as aulas de Educação Física? Utiliza algum material didático para consulta e estudo?”, todos os professores relataram que utilizam como base algum material didático para o planejamento das aulas de Educação Física. Os quatro profissionais mencionaram que consultam os seguintes materiais para estudo: Cadernos de estágio, internet e experiências da vida acadêmica, livro didático, teorias da área do desenvolvimento humano, BNCC e DOM.

Por fim, a respeito da pergunta “Descreva como está organizado o currículo da escola em que você trabalha em relação a área da Educação Física?”, nenhum dos quatro profissionais relataram a existência de um currículo para a Educação Física em suas escolas. Nesse sentido, constatou-se a falta de um currículo escolar definido para área.

Em vista disso, a definição e organização do conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Educação Física se torna individual para cada professor, ou seja, de acordo com o que cada profissional quer ou se sente mais à vontade em trabalhar. Portanto, falta planejamento curricular para a Educação Física.

Sobretudo, destaca-se a importância de momentos formativos onde estes assuntos possam ser tratados, como o planejamento do currículo e tipos de metodologias a serem adotadas para o ensino do conteúdo da Educação Física escolar, buscando discutir com os professores se essas metodologias estão alinhadas com as diretrizes educacionais locais, estaduais e nacionais.

3.5 Análise e tratamento dos dados obtidos

Para a análise dos dados coletados foi utilizado, como principal aporte metodológico, a análise de conteúdo proposto por Bardin (2011). Para a autora, a análise de conteúdo é:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48, grifo da autora).

A análise de conteúdo realizou-se com base na análise categorial, com desmembramento das respostas em categorias. Os dados passaram por um crivo de classificação, segundo a frequência de presença ou ausência de itens de sentido. A análise de conteúdo foi composta conforme a organização de conteúdo que se dividiu nas seguintes etapas: a) A pré- análise, b) Exploração dos dados, e c) Tratamento dos resultados.

A pré- análise foi a etapa em que se organizou e selecionou-se os dados, sistematizando as ideias iniciais úteis para a pesquisa. Esta primeira fase foi organizada de acordo com as seguintes etapas: (a) leitura flutuante, que implicou em conhecer o material; (b) escolha dos documentos, após a leitura flutuante foi realizada a escolha dos documentos que compuseram o corpus da análise de conteúdo; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos, esses são os objetivos em geral; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, que envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise; e) preparação do material, que tem como objetivo transformar o material por padronização e por equivalência (BARDIN, 2010).

Ainda na organização da análise, temos a segunda etapa que é a exploração dos dados, onde ocorreu a codificação e escolha das categorias, classificando os elementos que constituíram um conjunto por diferenciação e realizando o reagrupamento por analogia através de critérios previamente definidos o que possibilitou a realização das inferências (BARDIN, 2010). Além disso, nesta etapa foram identificadas as unidades de registros, objetivando a realização e a categorização.

A última fase da organização da análise foi o tratamento dos resultados, nessa etapa tivemos o tratamento dos dados obtidos e sua interpretação.

4 ANÁLISE CATEGORIAL

Nesta seção, as discussões serão organizadas a partir das categorias criadas com base na análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Após a realização de várias leituras flutuantes do corpus, as unidades de sentido foram organizadas por temas e classificadas a partir dos critérios semânticos. Nesse sentido, as categorias foram criadas a posteriori, isto é, após a coleta de dados, a partir dos critérios semânticos e das recorrências temáticas. A organização dos temas mais recorrentes alinhados ao referencial teórico e aos objetivos de pesquisa formaram as seguintes categorias: a) A percepção de uma perspectiva esportivizada da Educação Física, b) A relação docente / formação continuada de professores e c) Planejamento em foco.

4.1 A percepção de uma perspectiva esportivizada da Educação Física

A perspectiva esportivizada consiste na prática esportiva, que privilegia a competição e os aspectos técnicos das modalidades esportivas, sem preocupação com o modo como se ensina o esporte, para além dessa perspectiva (COSTA, 2018). Essa está pautada na normatização e padronização dos movimentos, visando a excelência dos gestos motores na busca da superação de recordes e marcas.

De acordo com a análise das informações obtidas no estudo realizado com os professores de Educação Física do município de Jaguarão, percebeu-se que a Educação Física escolar é tratada como sinônimo de esporte. Isso demonstra relação com o pensamento de Costa (2018), ao apontar que apesar do surgimento do movimento renovador da Educação Física Brasileira, com um modelo de teoria que buscou criticar e questionar as certezas e convicções das teorias tradicionais do ensino-aprendizagem da área, os métodos utilizados pelos professores nas escolas ainda se encontram enraizados na perspectiva esportivizada. Isto fica claro na fala da professora A, ocorrida no encontro 2:

Mas as minhas não. É mais técnico, expositivo mesmo, assim né! Eu...Progressiva claro, do movimento mais simples ao movimento mais complexo, né! Eu acho que padrão nosso dentro da nossa área essa prática dessa forma. Essa metodologia dessa forma, né. Do menos complexo ao mais complexo levando a competição! Porque é a única coisa que nós temos aqui no município é os jogos escolares! Então... Onde todo mundo quer ir, né! E eu seria...Não seria leal se eu dissesse que não, que eu como professora não visio isso. Eu visio sim! (Relato da professora A presente nas transcrições, 24/03/2021).

Para Costa (2018), os métodos e conteúdo, calcados na competição, alto rendimento e excelência dos gestos motores, provoca a não participação de alguns alunos nas aulas de Educação Física, visto que apresentam dificuldades na realização dos gestos motores. Isso evidencia a exclusão dos alunos menos habilidosos. Essa questão fica evidente na fala da professora B, ocorrida no encontro 2:

Quando tu começa a dar aula, né! No início do ano principalmente e no sexto ano que são os primeiros assim. É o primeiro ano que eles estão tendo educação física, né! Porque antes é com a pedagoga, né! Depois é que começa a ser com a profe de educação física, mesmo! ***E, aí tem muito aquele questionamento: Eu não sei jogar? Eu não gosto? Aí eu não quero! Aí eu to sentindo isso! Eu to sentindo aquilo! Eu não quero participar. Mas, é justamente porque a criança não tem aquela aptidão necessária para o esporte, né*** (Relato da professora B presente nas transcrições, 24/03/2021, grifo nosso).

Segundo Kunz (2004), a permanência da perspectiva esportivizada na Educação Física não contribui para o ensino das especificidades do esporte, bem como, para a finalidade da escola, que tem como compromisso promover o conhecimento e não formar atletas. Além disso, o autor acredita que com o ensino do esporte fundamentado nos pressupostos dessa perspectiva, será impossível conferir-lhe um valor didático pedagógico, já que o corpo é entendido como um instrumento a ser ajustado e utilizado para alcançar a excelência dos gestos motores, recordes e marcas. Logo, o movimento é compreendido exclusivamente pela sua funcionalidade técnica (KUNZ, 2004). Isto fica claro na fala da professora A, ocorrida no encontro 2:

É, eu já trabalhei mais competição, assim. Até já levei uma turma de alunos especiais também para uma competição de JERGS, assim. Então... Eu tinha... Eu já comecei com resultados bons assim de classificar, de ir pra final, né! É como eu te disse, eu sou bem mais tecnicista (Relato da professora A presente nas transcrições, 24/03/2021).

Assim, atualmente, as práticas do esporte, independentemente dos motivos que as conduzem, isto é, pelo lazer, pelo rendimento ou Educação Física escolar, a tendência é sempre pela normatização e padronização dessas práticas, objetivando a qualidade dos gestos motores em busca de melhores resultados (KUNZ, 2004). Conforme Daolio (1995), as práticas

pedagógicas dos professores de Educação Física escolar voltadas quase que exclusivamente para a aptidão física ocorrem devido a compreensão biológica do corpo. Em razão disso, na maioria das vezes, os planejamentos das aulas apresentam uma perspectiva técnico e /ou biológica do corpo para o desenvolvimento das atividades. Isso fica evidente na fala da professora A, ocorrida no encontro 2:

Então, **eu sempre vou falar do uso de força no carregar a sacola, no correr para subir no ônibus**, eu sempre vou usar o conteúdo da disciplina no dia a dia né, ensinando eles ali (Relato da professora A presente nas transcrições, 24/03/2021, grifo nosso).

Segundo Kunz (2004), a proposta crítico-emancipatória tem por objetivo a formação de um sujeito crítico, autônomo e emancipado, através de uma educação de caráter crítico e reflexivo, podendo ou não transformar a realidade em que estão inseridos. Para o autor o sujeito deve ser o protagonista no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física, bem como capacitado para a sua participação na vida social, cultural e esportiva. Em outras palavras, as práticas esportivas nas aulas de Educação Física não devem colaborar apenas para a aquisição das capacidades funcionais do sujeito, mas para a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar os sentidos e significados da vida, por meio da reflexão crítica (KUNZ,2004).

Especificamente sobre o ensino do atletismo, observou-se que essa modalidade esportiva ainda é pouco disseminada na Educação Física escolar no município de Jaguarão. Apesar de ser um conteúdo clássico que serve de base para o ensino-aprendizagem das demais temáticas da área, essa modalidade ainda é pouco trabalhada nas aulas de Educação Física (SILVA, 2005). Isso pode ser observado na fala da professora B, indicada no trecho a seguir:

O aluno X lá, ele não tem vocação. Ele acha que ele não tem vocação para nenhum esporte, mas ele pode daqui a pouco praticar capoeira. Praticar esporte com bola que eu digo! Ele pode começar a gostar de capoeira. ***Ele pode começar a gostar de atletismo mesmo, né! Que às vezes nem é tão trabalhado na escola, né!*** Parece assim que os... Onde tem a bola é mais cobrado, mais ou menos assim (Relato da professora B presente nas transcrições, 24/03/2021, grifo nosso).

Para Matthiesen (2005), as justificativas e dificuldades mais comuns apontadas pelos professores de Educação Física para que o ensino do atletismo não ocorra são a falta de infraestrutura e materiais oficiais. Isso ficou explícito na fala da professora B, ocorrida no encontro 2:

Mas a gente meio que se obriga, porque é muito pouco material, né. Então não! Ou a gente faz isso, ou a única alternativa vai ser passar um vídeo e dizer para eles: Seria dessa forma (Relato da professora B presente nas transcrições, 24/03/2021).

Considerando que a maior parte das escolas possuem só uma quadra poliesportiva para o desenvolvimento das atividades, se o professor de Educação Física for extremamente preocupado com a falta de infraestrutura e materiais oficiais para o ensino do atletismo a maioria das escolas estarão capacitadas somente para o ensino das quatro modalidades mais tradicionais da área, ou seja, o futebol, handebol, basquetebol e voleibol.

Prado e Matthiesen (2007), afirmam que isso ocorre, justamente, pelo fato de que muitos professores durante as aulas de Educação Física entendem o atletismo como sinônimo de esporte, objetivando a competição e os aspectos técnicos dessa modalidade esportiva. Esta ideia se reforça na fala da professora A, ocorrida no encontro 2:

Eu sou muito mais tecnicista. Então, eu sou da prática, né! (Relato da professora A presente nas transcrições, 24/03/2021).

Sendo assim, ainda que o atletismo seja de fácil aprendizagem, visto que pode ser ministrado em espaços físicos adaptados e materiais alternativos, muitos professores não exploram esse conteúdo nas aulas de Educação Física (MATTHIESEN, 2005).

Tratando especificamente sobre os documentos que orientam os planejamentos dos professores de Educação Física do município de Jaguarão, os professores mencionaram o Documento Orientador Municipal (DOM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, com a realização da identificação das concepções presentes nos planos de aulas passados trazidos pelos professores no encontro 2, percebeu-se que esses documentos orientam planejamentos voltados para uma perspectiva psicomotora e biológica de movimento. Isso fica evidente nas falas dos professores C e B, ocorridas no encontro 1 e 2:

Até passava alguma coisa prática, mas não tinha controle se eles estavam fazendo ou não, né! Tipo, alguns exercícios pra fazer em casa. Mas, eles falavam que faziam, mas às vezes eu mandava, tipo: Faz um alongamento e segura aí trinta segundos. Daí eu perguntava: O que você achou? Para saber onde doeu o que sentiu. Eles falavam: Me senti cansado! (Relato do professor c presente nas transcrições, 17/03/2021).

Eu acredito que o papel da educação física seja para além da sala de aula, né! Então, eu sempre vou falar do uso de força no carregar a sacola, no correr para subir no ônibus, eu sempre vou usar o conteúdo da disciplina no dia a dia né, ensinando eles ali (Relato da professora A presente nas transcrições, 24/03/2021).

A BNCC é um documento de caráter normativo que estabelece o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes brasileiros têm direito (BRASIL, 2017). Com ela as redes de ensino, privadas e públicas, passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração de seus currículos e propostas pedagógicas. Portanto, o principal objetivo da BNCC (2017) é garantir a qualidade da educação brasileira por meio do estabelecimento de um patamar comum de aprendizagem que os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo das etapas da educação básica.

O referido documento apresenta competências gerais, por área e por componente curricular. Em uma breve análise constatou-se algumas contradições importantes da BNCC para o ensino da Educação Física. Este não apresenta uma fundamentação teórica consistente para o ensino da área, a começar pela sua inserção na área das linguagens (NEIRA, 2018). O que isso significa em termos didáticos?

Para Neira (2018), a BNCC não apresenta argumentos ou justificativas que expliquem a inserção da Educação Física no campo das linguagens. Também, não apresenta os conceitos centrais da área como cultura corporal de movimento e cultura, que deveriam ser explicados, pois o nível de compreensão desses conceitos impacta diretamente na prática pedagógica dos professores provocando distorções na implementação do currículo escolar (NEIRA, 2018). Sabida a variedade de influências que adquirem e permeiam esses temas, a sua presença no documento é indispensável e deve ser explicitada.

Embora, o documento tenha concedido uma atenção especial às práticas corporais, os fundamentos apresentados no texto são inconsistentes. A argumentação inicia adequadamente ao colocar a Educação Física como componente curricular que aborda as práticas corporais

“em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (Brasil, 2017, p. 211). Em seguida, a BNCC reforça essa ideia ao expressar o conceito das práticas corporais “como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório”, porém não seja adequado organizá-las como temática central da Educação Física, determinando seus significados, pois as práticas corporais são manifestações da cultura corporal e podem ser compreendidas de diversas maneiras e conforme a região e contexto social de cada sujeito.

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal (como elemento essencial); **organização interna** (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e **produto cultural** vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde (BRASIL, 2017, p. 211, grifo nosso).

A vinculação exclusiva das práticas corporais ao lazer, entretenimento e/ou cuidado com o corpo e a saúde corroboram para uma tendência pela normatização e padronização das práticas do esporte, desconsiderando que o acontecimento social das manifestações da cultura corporal pode ser compreendido de diversas maneiras, ~~e~~ por exemplo, na religiosidade, competição, estética e etc. O texto assume essa posição ao afirmar que “as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção” (Brasil, 2017, p. 212). Em vista disso, o conceito de práticas corporais fica indefinido de forma arbitrária e restrito as definições estabelecidas pelos parâmetros da BNCC.

Sendo assim, um documento que se propõe abrangente e integrador não poderia estabelecer restrições para a definição das temáticas a serem estudadas. Se o objetivo da Educação Física na área das Linguagens é utilizar como tema as práticas corporais, espera-se que o aluno envolvido seja capaz de ler e analisar a ocorrência social das brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas, assim como, reconhecer seus múltiplos sentidos e reconstruí-las de forma crítica. No entanto, outras práticas corporais não podem ser estudadas nas aulas de Educação Física, já que não estão de acordo com as definições estabelecidas pelos parâmetros estipulados pela BNCC. Isso reduz as possibilidades pedagógicas dos professores de Educação Física, repercutindo diretamente na formação dos alunos.

Outro ponto a ser destacado é o desinteresse na proposição de habilidades para problematizar as diferenças sobre as práticas corporais (NEIRA, 2018). Estas estão carregadas de significados culturais construídos socialmente e podem ser compreendidas como textos da

cultura imbuídos pelos marcadores de classe, gênero, etnia, religião entre outros (NEIRA, 2018).

A ausência de problematização sobre essas diferenças pode acarretar dificuldade na compreensão de seus significados e conseqüentemente o desprezo à certas manifestações culturais criadas e recriadas com base em grupos sociais, como por exemplo, capoeira, dança, ginástica rítmica e etc (NEIRA, 2018). Logo, com a inserção da Educação Física na área das linguagens, é responsabilidade desta desconstruir as representações pejorativas com relação a essas diferenças, pois o movimento não pode ser entendido apenas como uma ação mecânica, mas sim como uma linguagem corporal a ser lida, mantida por um grupo inserido em seu contexto social que é impregnado de cultura.

Um outro ponto a evidenciar é a ausência da explicação desses temas (cultura corporal de movimento e cultura) nos campos em que se fundamentam, que seriam: as teorias críticas, a antropologia ou as teorias pós-críticas. O documento menciona o termo cultura corporal de movimento cinco vezes, porém em nenhuma delas apresenta seus pressupostos teóricos. A única menção a ele aparece quando o mesmo é vinculado ao universo cultural:

[...] compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola [...] (BRASIL, 2017b, p. 211).

Além disso, se sobressai como uma das maiores incoerências presentes na BNCC, a incongruência entre o currículo e a concepção de Educação Física apresentada (NEIRA,2018). Nada é mais incoerente do que associar o caráter instrumental e funcionalista materializado com o desenvolvimento das habilidades cognitivas (NEIRA,2018). Essa associação pode ser observada na introdução ao texto dos anos iniciais do documento que traz que a Educação Física “pode colaborar com os processos de letramento e alfabetização dos alunos, ao criar oportunidades e contextos para ler e produzir textos que focalizem as distintas experiências e vivências nas práticas corporais tematizadas” (Brasil, 2017, p. 222).

Por fim, é importante ressaltar que nem todas as dimensões do conhecimento foram consideradas na formulação das habilidades essenciais para a Educação Física (NEIRA,2018). De acordo com Neira (2018), após o texto explicar a compreensão das dimensões do conhecimento: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, compreensão e protagonismo comunitário, esperava-se que as habilidades previstas fossem equivalentes a todas as dimensões. Para o autor isso não aconteceu. A fim de elucidar

essa afirmação, Neira (2018) cita como exemplo os objetos de conhecimento destinados para o terceiro e quinto ano do ensino fundamental - anos iniciais (lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana). Logo, o autor esclarece:

Não foram estipuladas habilidades de reflexão sobre a ação, construção de valores, compreensão e protagonismo comunitário. Ao que parece, o privilégio concedido ao domínio cognitivo suplantou os demais. O fato não é uma exceção, nenhuma unidade temática e, por consequência, nenhum objeto de conhecimento foram contemplados com habilidades referentes a todas as “dimensões” anunciadas. E o pior, salvo quatro honrosas exceções, o protagonismo comunitário foi desprezado. (NEIRA, 2018, p. 221)

A Educação Municipal de Jaguarão orienta-se pela BNCC. Por isso, o DOM, documento elaborado pelo município para orientar os planejamentos dos professores de Educação Física, apresenta os mesmos compromissos, objetivos e propostas pedagógicas da BNCC. Suas intenções pedagógicas estão alinhadas com a BNCC que apresenta vestígios que apontam para uma tendência pela normatização e padronização das práticas do esporte para a área. Isso fica claro em alguns trechos apresentados no texto que reúnem a síntese das pretensões das unidades temáticas Esportes, Ginásticas e Lutas:

Por sua vez, a unidade temática Esportes reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, **por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição.** No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele (BRASIL, 2017, p. 213, grifo nosso).

A passagem acima apresenta uma contradição. O início do trecho aponta o conceito de esporte como um elemento hegemônico da cultura de movimento e fenômeno midiático, caracterizado pelo alto rendimento, comparação, competição, padronização e técnica. Este tem como objetivo o desenvolvimento das capacidades físicas e motoras visando a excelência da reprodução do movimento com foco no resultado. Em seguida o texto afirma que este conceito não é absoluto, e que essas características e significados assumem sentidos diferentes para aqueles que o praticam no contexto educacional. No entanto, apesar de relativizar os

significados do esporte para a Educação Física, afirmando que este como toda prática social pode ser criado e recriado por seus praticantes, o trecho reforça a ideia de exercício físico realizado dentro de uma competição, cuja prática está submetida a regras e normas específicas (BNCC, 2017).

O ensino da Educação Física tem recebido, em sua história no Brasil, a influência da perspectiva esportivizada, também chamada de tecnicista, e que ainda permanece presente nos dias de hoje (DARIDO, 2012; BRACHT, 1992). Nesse sentido, a instituição esporte possui uma interferência tão forte no sistema educacional que não é possível falar esporte da escola, e sim esporte na escola. Ou seja, existe uma prática cultural do esporte na sociedade, difundida ao longo dos anos, que penetra a escola e documentos normativos para o ensino da Educação Física (VAGO, 1996). Isso revela a submissão da Educação Física ao sistema desportivo nacional e internacional (DARIDO, 2012; BRACHT, 1992).

Além disso, Bracht (1992) afirma que existe a necessidade de legitimar o ensino da Educação Física na escola, sendo o fenômeno esportivo uma das versões mais recentes que garante essa legitimidade. O autor afirma que legitimar o ensino da Educação Física na escola significa apresentar justificativas razoáveis para sua permanência no currículo escolar. Essas podem ser possíveis causas para explicar o conceito de esporte como fenômeno desportivo na unidade temática Esportes.

Na unidade temática, Ginásticas, são propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada (a) ginástica geral; (b) **ginásticas de condicionamento físico**; e (c) **ginásticas de conscientização** corporal (BRASIL, 2017, p. 217, grifo nosso).

De acordo com a BNCC (2017) as ginásticas de condicionamento físico e conscientização corporal, visam o rendimento e a aptidão física. A primeira é caracterizada pela “exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal” (BRASIL, 2017, p. 205). Já a segunda é definida como “práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo” (BRASIL, 2017, p. 206).

Em uma breve análise sobre o processo de constituição da BNCC para a Educação Física, podemos observar a inserção da unidade temática exercício físico nas versões de 2015 e 2016 (DESSBESELL; FRAGA, 2020). Após críticas de especialistas da área direcionadas ao Ministério da Educação o tema exercício físico foi realocado e subdividido na unidade temática

Ginásticas na versão do documento de 2017 em: ginástica geral, ginásticas de condicionamento físico e ginásticas de conscientização (DESSBESELL; FRAGA, 2020). Isso evidencia o entendimento de que o desenvolvimento da aptidão física para a BNCC é objetivo da Educação Física na escola (DESSBESELL; FRAGA, 2020).

A unidade temática Lutas focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.) (BRASIL, 2017, p. 218).

No trecho acima, o documento afirma que a unidade temática lutas tem como objetivo as disputas corporais em que os alunos utilizam táticas e técnicas. No entanto, não é função da Educação Física escolar a preparação de lutadores profissionais ou atletas. Portanto, as lutas, assim como os demais temas da Educação Física, necessitam ser tratados na escola de forma reflexiva e não apenas com o objetivo de desenvolver as habilidades e capacidades físicas do aluno (SOUZA JUNIOR; SANTOS, 2010).

Consequentemente, o DOM sugere para o professor uma perspectiva esportivizada do campo da Educação Física, pautada na normatização e padronização dos movimentos, visando a excelência dos gestos motores. Isso fica claro na fala da professora A, ocorrida no encontro 1:

Porque eu sou muito competitiva. Gosto dos jogos escolares né que a gente tem aqui o Jergs no Rio grande do Sul. Sempre competi! Vou para ganhar com eles. Dou o meu máximo! Faço treino fora do meu horário de trabalho, porque eu também acho isso importante. Também gosto e acho que a competição está inerente no ser humano assim, né! Então eu procuro trabalhar da melhor forma. Acredito que na escola é o lugar onde eles têm para aprender (Relato da professora A presente nas transcrições, 17/03/2021).

Vale reiterar, conforme os trechos do texto da BNCC apresentados anteriormente nesta seção, que o documento apresenta vestígios que apontam para uma tendência pela normatização e padronização das práticas do esporte para a Educação Física. Entretanto, não é possível afirmar que o referido documento apresenta em sua totalidade uma perspectiva tecnicista.

Os vestígios que apontam para esta tendência podem ser observados nos seguintes trechos do documento que reúnem as sínteses das pretensões das unidades temáticas Esportes e Lutas:

O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição.

A unidade temática Lutas focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.) (BRASIL, 2017, p. 218).

Além disso, destaca-se a importância da BNCC para a área da Educação Física. Esta propõe e normatiza uma base nacional comum curricular das aprendizagens essenciais que os alunos brasileiros devem aprender. Logo, o documento contribui e auxilia na elaboração do currículo escolar e planejamento dos professores de Educação Física.

Diante disso, me pergunto: Será que a perspectiva psicomotora e biológica de movimento é reproduzida nas aulas de Educação Física, porque os professores desconhecem novas possibilidades de abordar o ensino do esporte na escola? Os relatos das professoras durante o encontro 2, me dizem que sim. Elas mencionaram que não conhecem a abordagem crítico-emancipatória ou qualquer outra que traga uma perspectiva progressista da Educação Física. Isso explica o porquê dos planos de aula trazidos e apresentados pelas professoras nesse encontro possuírem um viés esportivizado. Assim, o tratamento do esporte nas aulas de Educação Física no município de Jaguarão tem ficado restrito ao ensino de técnicas e regras desportivas, objetivando a competição e o alto rendimento.

4.2 A relação docente / formação continuada de professores

A formação continuada de professores é considerada como condição indispensável para o aperfeiçoamento e avanço profissional do professor. Para Gatti (2008), na maioria das vezes, os cursos de formação oferecidos para os professores pelas instituições públicas de ensino são estruturados nos moldes tradicionais, de forma ampla e genérica, ou seja, compreendendo

qualquer tipo de atividade que possa contribuir para o desempenho profissional do professorado como desenvolvimento do conhecimento.

Sobre o conceito de formação continuada, uma análise geral de todos os dados demonstra claramente a importância da formação para a transformação das práticas pedagógicas dos professores. Todos os docentes participantes da pesquisa mencionaram que a proposta tem o importante papel de contribuir para melhoria das práticas pedagógicas na escola, oferecendo um novo olhar para o ensino dos esportes. Isso fica evidente na fala da professora A, ocorrida no encontro 1:

Eu tenho certeza, que toda a formação é válida e essa tua formação, isso que tu tá trazendo para a gente, vai nos abrir mais ainda a nossa caixinha de ideias, né! Vai abrir mais ainda a nossa perspectiva para trabalhar e melhorar as nossas aulas (Relato da professora A presente nas transcrições, 17 /03/2021).

Este conceito corrobora com que estabelece Nóvoa (1992) quando menciona que a formação continuada de professores desempenha um papel importante na constituição de uma nova prática docente. Além disso, o autor afirma que o processo formativo deve estimular um pensamento crítico reflexivo sobre as práticas pedagógicas e carreira profissional dos docentes de modo a se tornarem autônomos e críticos.

Segundo Fazenda (2012) é necessário que a formação esteja centrada na investigação, incentivando a pesquisa a fim de encorajar o professor reflexivo a analisar a sua própria prática pedagógica. Para a autora a capacidade do professor de refletir sobre o seu próprio ensino contribui para a transformação das práticas pedagógicas, bem como para a melhoria da qualidade do ensino na escola.

Tratando especificamente sobre o contexto da formação continuada de professores de Educação Física do município de Jaguarão, com base na sintetização dos dados do questionário respondido pela Secretaria Municipal de Educação, observou-se que os processos formativos ainda são realizados de forma ampla e genérica, por meio de reuniões, palestras ou qualquer outro tipo de atividade que contribua para o avanço profissional do docente. Nesse sentido, nenhuma formação é disponibilizada especificamente para os professores de Educação Física. Isso fica claro na fala da professora B, ocorrida no encontro 5:

É, na verdade eu nunca havia feito uma formação continuada assim depois de estar atuando né, diretamente na área da educação física. Fiz outras coisas da educação, mas nenhuma da educação física mesmo (Relato da professora B presente nas transcrições, 14 /04/2021).

Diante disso, é importante ressaltar que a proposta de formação continuada realizada a partir da ação de extensão do projeto de Formação continuada de professores de Educação Física, voltada ao ensino do atletismo a partir da abordagem crítico- emancipatória na rede municipal de educação de Jaguarão-RS, foi a primeira atividade específica direcionada à área e ao grupo de professores da Educação Física.

Importante destacar que, baseado nas perspectivas teóricas utilizadas nesta pesquisa, do que os dados revelaram e do que estabelece o PME (2014) do município de Jaguarão-RS, constatou-se que é imprescindível investir em mais formações específicas, isto é, por área de atuação. Não que as formações gerais não sejam importantes para o desenvolvimento de outros aspectos da profissão que tendem ao desenvolvimento profissional do professorado. No entanto, ainda é preciso:

[...] assegurar aos professores [...] tempo específico para estudos e planejamentos, estabelecendo condições efetivas para o desenvolvimento de pesquisas e projetos acadêmicos e pedagógicos, que garantam a formação contínua [...] (JAGUARÃO, 2014, p. 61).

Sobre isso, Nóvoa (1992) afirma que é necessário que os cursos de formação de professores considerem os saberes profissionais dos professores levando-se em conta os diferentes aspectos de sua história: individual e profissional. Para o autor reconhecer e considerar os saberes de vida e carreira construídos pelos professores nos cursos de formação torna o processo mais significativo, além de contribuir para a valorização destes profissionais. Portanto, é preciso deixar de tratar o professor “de modo genérico e abstrato, não se levando em conta as circunstâncias reais que delimitam sua esfera de vida e profissão” (GATTI, 1992, p. 71).

Além disso, observa-se que a principal diferença das ações formativas realizadas pelo projeto das demais já disponibilizadas foi que a primeira ofereceu uma consistência teórica, realizando uma relação entre a teoria e a prática, de modo que contribuam com novas possibilidades de práticas pedagógicas voltadas para o ensino do atletismo a partir da perspectiva da abordagem crítico-emancipatória. Isso fica claro na fala da professora B, ocorrida no encontro 5:

Mas, eu acho que o que mais difere de tudo que eu já fiz, é que assim ó... Geralmente, formações a gente tem uma teoria e a gente não consegue colocar ela totalmente na prática, né! É uma teoria lá que a gente não consegue visualizar ela na prática, né! E nesse caso não, nesse caso a gente já trabalhou muito em cima do plano de aula, né! Pra ver que no terceiro encontro, ali né, já tava voltado a confecção do plano mesmo de aula, né. Então eu acho que ela é bem... Ela foi mais prática né, do que as outras! Embora a gente esteja né, assim a distância no meet, né. Mas, com certeza ela foi mais prática que as outras. Ela direcionou a prática (Relato da professora B presente nas transcrições, 14 /04/2021).

Esta síntese da perspectiva da professora B vai ao encontro do que Nóvoa (1992) estabelece como conceito para a formação continuada de professores. O autor sustenta a ideia de que a formação continuada de professores é um processo comunicativo, por meio do qual se torna um espaço de formação mútua, de consolidação dos valores profissionais, proporcionando um saber profissional partilhado, que juntando teoria e prática, promove novas concepções de ensino. Isso fica claro na fala da professora B, ocorrida no encontro 5:

Olha, na minha prática, me fez assim, ó... Eu...Sabe assim, ó... Eu vou tentar te explicar com uma metáfora! Digamos que eu era lá um, um pontinho vermelho no meio de vários pontos verdes, e aqueles pontos verdes estavam tapando aquele pontinho vermelho ...E agora aquele pontinho vermelho pulou e trouxe uma luz vermelha (risos) para cima de todos os pontos verdes! (risos) Eu me senti mais ou menos assim, sabe! Eu me senti assim, ó... Não que antes eu não me orgulhasse de mim, e da minha prática! Mas muitas vezes eu me questioneei! Muitas vezes eu pensei: Pow, será que eu tô no rumo certo? Será que, né? E agora eu tenho certeza que eu tô! (risos) Você entende, assim? A felicidade que a pessoa sente (risos) (Relato da professora B presente nas transcrições, 14 /04/2021).

Em relação aos desafios da formação continuada dedicada aos professores da Educação Física, é possível destacar o desinteresse dos professores que se estabeleceu ao longo dos encontros formativos. Já que no primeiro encontro, tínhamos a presença de três professores, no segundo de dois e nos demais encontros apenas uma. Os professores justificaram suas ausências por meio de mensagens enviadas pelo WhatsApp e mencionaram as seguintes justificativas: a professora A relatou que não poderia participar, porque um parente estava acometido pelo vírus da Covid 19, o que bagunçou a dinâmica da casa. O professor C

comunicou que não participaria e o professor D comunicou que não faria mais parte da pesquisa, pois trabalha como personal e seu único horário disponível é o da formação.

Este desinteresse pode estar relacionado com o atual momento pandêmico e com a forma como a Educação Física é tratada no município de Jaguarão pela Secretaria Municipal de Educação. Visto que a mesma trata a Educação Física como sinônimo de esporte, o que pode reforçar e contribuir para que os professores adotem essa perspectiva para a construção de seus planejamentos. Nesse sentido, pode ser que os professores estejam tão impregnados desta perspectiva de esporte institucionalizado, difundida pela Secretaria de Educação, que não estejam abertos para conhecer uma nova abordagem. Isso fica claro na fala da professora B, ocorrida no encontro 5:

Pois é! Aí eu tenho até medo de falar! (risos) Mas assim ó... Eu acredito que de repente ...E que a gente não sabe né, o que levou todos que iniciaram a não chegar no fim, né! No caso conosco. Mas, de repente até aquela abordagem tecnicista que a maioria já está acostumado tenha sido crucial nessa, nessa desenvoltura (Relato da professora B presente nas transcrições, 14 /04/2021).

Ainda com relação ao desinteresse dos professores no projeto de formação continuada, pode-se destacar que de acordo com alguns jornais e revistas, como por exemplo, revista Educação, portal g1, Diário Santa Maria, esse momento é bem exaustivo para os professores que acabam por acumular mais tarefas, ou seja, um excesso de tarefas e até mesmo a preocupação se o aluno pode ou não acessar o conteúdo digital disponibilizado. Isso fica evidente na fala da professora B, ocorrida no encontro 5:

Porque eu acredito assim ó... Só o fato da gente tá em casa, a gente já acumula tarefas, né! Porque por exemplo, se eu vou pra escola, eu vou pra escola! Se a casa tá bagunçada! Se a louça tá na pia! Se a comida tá por fazer! Se, né! Se as crianças não tomaram banho! Isso aí eu vou ver quando eu voltar da escola, né! E agora não! É tudo ao mesmo tempo! E, é mãe...E aí a pessoa é mãe, é profe, é mulher, é filha, é tudo ao mesmo tempo (risos)

Esses profissionais foram obrigados, por conta do atual momento pandêmico e das escolas fechadas, a “modificar o planejamento pedagógico e encontrar alternativas para envolver, motivar e propiciar o desenvolvimento dos estudantes, mesmo que a distância “(SILVA, 2020, p.).

Outro fator importante a ser destacado com relação ao desinteresse dos professores, é a falta de conhecimento a respeito da abordagem crítico-emancipatória, o que pode causar um estranhamento, estimulando a impressão de dificuldade em utilizá-la. Isso fica claro nas falas dos professores C e D, ocorridas no encontro 1:

Só como o professor D falou, como a gente não, pelo menos eu falo por mim né, que não tem muito conhecimento assim, nessa parte que estais falando, que com mais conhecimento a gente vai se sentir mais confiante para poder fazer essa abordagem também (Relato do professor C presente nas transcrições, 17 /03/2021).

Acredito que não tenha! Não vejo problemas em trabalhar com ela. Claro, daqui a pouco se a gente se inteirar mais dela né, às vezes no início a gente fica meio inseguro de trabalhar. Mas, não vejo problema de não trabalhar ela (Relato do professor D presente nas transcrições, 17 /03/2021).

Estas informações possibilitam uma reflexão sobre o tipo de formação inicial oferecida para os professores de Educação Física. Geralmente, nos cursos de licenciatura da área é concebido um modelo de formação docente pautado na perspectiva técnica que é evidenciado na composição do curso de forma sólida, desde a fragmentação das disciplinas na estruturação da grade curricular até a ênfase teórica adotada (MINUZZI, 2010). Logo, a abordagem pedagógica da Educação Física na formação inicial prioriza o movimento corporal incorporado a sua funcionalidade e utilidade, objetivando o rendimento e valorizando a melhoria dos resultados (SURDI; MELO; KUNZ, 2016, p. 467). Tudo isso reforça que apesar da Educação Física ter recebido influências das teorias críticas provenientes do movimento de renovação da área, trazendo novas possibilidades para compreender e organizar a prática pedagógica, os cursos de formação inicial de licenciatura em Educação Física ainda se baseiam na perspectiva tecnicista (JUNIOR; TASSONI, 2013).

Além disso, outro desafio apontado se refere a falta de tempo dos professores de Educação Física para participar dos encontros formativos. Visto que a Secretaria de Educação do município de Jaguarão não disponibilizou um horário dentro da carga horária de trabalho dos docentes. Nesse sentido, os encontros foram realizados nos horários de descanso. Dessa forma, o professor que trabalha o dia inteiro, chega em casa e ao invés de descansar, precisa

dispor de seu horário livre para participar dos encontros formativos. Isso fica claro na fala da professora B, ocorrida no encontro 5:

Olha, eu acho que mais no sentido de organização de tarefas assim, né! Para poder estar presente. Que como a gente tá com uma rotina bem corrida, né! Até um dia... É....A gente vê muito no face, né, os bordões dizendo que o professor não tá trabalhando na pandemia, né. E aí eu sempre digo: Não, o professor ele não tá indo pra escola, né, mas a casa dele se tornou sala de vídeo, se tornou sala de aula, né...Não são mais aquelas, aquelas quatro horas, ou aquelas oito horas, quem tem quarenta horas, né! Tá sendo muito mais né, até porque é um desafio (Relato da professora B presente nas transcrições, 14 /04/2021).

De modo geral, os dados apontam que a formação oportunizou para os professores de Educação Física o conhecimento de uma nova base metodológica possibilitando novas sugestões para o planejamento das aulas de Educação Física voltadas para o ensino do atletismo. Acredita-se que ao propor uma formação específica, com base nos saberes de vida e carreira, contribuiu-se para a valorização da prática docente desses profissionais. Além disso, considera-se que a parceria e a relação de troca e afeto criada com a professora durante os encontros formativos foi fundamental para o desenvolvimento das atividades, como também, para o seu engajamento na proposta. Em relação as dificuldades encontradas para a realização dos encontros formativos, entende-se que a concepção esportivizada da Educação Física, a falta de tempo e o acúmulo de trabalho devido ao período pandêmico, acarretaram o desinteresse desses profissionais. Portanto, os dados demonstram a ausência de incentivo das instituições públicas de ensino e de uma política pública de formação continuada que reconheça a importância em promover processos que tenha como base o reconhecimento do saber docente advindo da experiência de vida e carreira (NÓVOA, 1992).

4.3 Planejamento em foco

O planejamento é considerado como um instrumento de fundamental importância para a organização e coordenação da ação docente (BOSSLE, 2002). Este é um método de intervenção profissional que permite que o professor possa antecipar mentalmente uma ação que será realizada para então agir conforme o previsto (VASCONCELOS, 1995). Nesse sentido, o planejamento é um elemento de organização e integração das atividades práticas do professor que proporciona mudanças necessárias para uma educação de qualidade.

Sobre que referências metodológicas utilizam para planejar e ensinar os conteúdos da Educação Física na escola, durante a problematização e comentários sobre os planos de aula passados trazidos pelos docentes ocorridos no segundo encontro, as professoras mencionaram que não se baseiam em uma metodologia específica ao campo da Educação Física para construir seus planejamentos para ministrar o ensino do esporte nas aulas. Elas relataram que seus planejamentos são construídos com base nas suas experiências de vida, bem como em diversos autores e concepções lidas. Isso fica claro nas falas das professoras A e B, ocorridas no encontro 2:

É a bagagem de todas que a gente pega um pouco, o que dá e o que eu tenho de material. Não adianta fantasiar uma metodologia e na hora não vai dar. É como dá (Relato da professora A presente nas transcrições, 24/03/2021).

Eu nunca usei nenhuma... É, nenhuma metodologia específica assim! Eu nunca peguei nenhum autor para mim! É no sentido assim, eu busco inspirações, né! Eu leio uma coisa: Ah é assim que eu sou, né! Se eu for dar um nome para a minha metodologia vai ter o meu nome, vai ter a minha cara! Que eu uso assim, uma mescla de tudo que eu acho interessante (Relato da professora B presente nas transcrições, 24/03/2021).

De acordo com Rodrigues (2004), a metodologia é considerada como um caminho pelo qual o professor de Educação Física irá dar forma a sua prática pedagógica para atingir seus objetivos. Esta tem o importante papel de possibilitar novos conhecimentos teóricos que relacionados com a prática irão servir de base para a construção de um planejamento de ensino sólido que permitirá que o professor se dê conta da necessidade de ser um profissional reflexivo. Logo, a construção do planejamento baseado em uma metodológica específica da Educação Física permite que o professor desenvolva a sua capacidade reflexiva sobre sua própria prática o que contribui para a transformação da prática pedagógica refletindo para uma educação de qualidade.

Bossle (2002) afirma que existe o que podemos chamar de “vício do professor de Educação Física”. Em outras palavras, os docentes acreditam que seu tempo de experiência como profissional substitui o planejamento de ensino, e que este é só para quem está iniciando a carreira no âmbito escolar. Para o autor, sem dúvida a experiência profissional é extremamente importante, pois permite que o professor se defronte com diversas situações que

irão subsidiar a reconstrução de suas ações práticas, possibilitando que o mesmo possa atingir os objetivos pretendidos. No entanto, o planejamento deve ser baseado na relação entre a teoria e prática, devendo ser construído de forma participativa e flexível, para que ocorra a discussão de ideias entre todos que compõem a comunidade escolar (BOSSLE, 2002).

Além disso, as professoras ressaltaram que mudar a metodologia utilizada na construção de seus planejamentos poderia ser difícil, pois existe um sistema que direciona as aulas de Educação Física para concepções voltadas para a perspectiva biológica e da aptidão física. Um dos exemplos citados por elas, para que isso ocorra, é o interesse dos alunos. As professoras acreditam que planejar a partir da abordagem crítico-emancipatória, poderia causar um desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física. Isso fica claro na fala da professora B, ocorrida no encontro 4:

Mas, eu acho que uma dificuldade desta...Em se planejar dessa forma, visando assim, pensando em outros profissionais, em outros pensamentos...Eu acredito que seja é ter que se afastar um pouquinho daquela aula tecnicista, assim né! Que já... Que de repente já está engessada até na prática assim vivenciada na escola, né! Eu acho que essa seria a dificuldade, assim! Ou até aqueles alunos que têm mais habilidade, poderiam se... Não digo se desmotivar, mas essa parte mais lúdica, de repente ia deixar eles meio esperando a parte, a parte de alto rendimento, né! Eu acho que essa seria a dificuldade (Relato da professora B presente nas transcrições, 07/04/2021).

Acerca disso, Rodrigues (2004) considera que a metodologia utilizada no ensino dos esportes nas aulas de Educação Física pode ser constituída pelo uso de exercícios que visam o desenvolvimento das habilidades e capacidades físicas em busca da excelência dos movimentos. Conseqüentemente, as atividades propostas pelos professores, geralmente, obedecem a uma seqüência que vai do simples ao mais complexo, uma herança da Didática Magna de Comenius (COMENIUS, 2011), com caráter reprodutivo, isto é, com uma repetição dos movimentos até que se atinja a técnica correta (RODRIGUES, 2004).

Desse modo, a escola absorveu para a Educação Física o esporte desportivo, que pode ser resumido em competição, rendimento, comparação, técnica, exclusão, recordes, individualismo, sucesso e fracasso (RODRIGUES, 2004; KUNZ, 2004). Portanto, essas podem ser as possíveis causas para o não interesse dos alunos mais habilidosos em atividades que rompam com essa perspectiva de esporte desportivo.

Especificamente sobre o planejamento ocorrido no terceiro encontro, foi proposto como desafio a construção de um plano de aula, considerando o tema atletismo e tendo como orientação metodológica a abordagem crítico-emancipatória. Para a construção desse planejamento, solicitou-se que a professora B escolhesse o tema a ser trabalhado. O conteúdo escolhido por ela foi o arremesso e o planejamento foi registrado pela pesquisadora.

Apesar das dificuldades mencionadas anteriormente pelas participantes, a professora B mencionou que construir o planejamento foi muito gratificante e que pode até visualizar a aula acontecendo de forma prática. Ela destacou que utilizar a abordagem crítico-emancipatória no planejamento possibilita a inclusão dos alunos menos habilidosos nas aulas de Educação Física. Isso fica evidente na fala da professora B, ocorrida no encontro:

Mas eu cheguei a vivenciar mesmo a aula sendo realizada a... Eu cheguei a vivenciar assim a felicidade dos alunos, né! Porque quando eles encontram uma atividade que todo mundo é capaz de fazer, que é o que essa abordagem nos traz, né! É... Eles passam a gostar da aula, né! Todos eles! Então, eu acho que vai ser bem gratificante (Relato da professora B presente nas transcrições, 07 /04/2021)

Ainda com relação a construção do planejamento, a professora acima relatou que ao pensar na construção de seus planejamentos para as aulas de Educação Física, sua principal preocupação é priorizar a participação de todos os alunos por meio de uma aula prazerosa. Ela destacou que para a construção das atividades do planejamento, proposto no terceiro encontro, teve como objetivo tornar o movimento mais significativo para os alunos, e não apenas a reprodução dos mesmos. Isso fica evidente na fala da professora B, ocorrida no encontro 4:

É, eu acho que o principal objetivo sempre é alcançar o maior número de alunos possível para a aula, né! É deixar eles também é, sentindo prazer em vivenciar a prática, né! Eu acho que esse é o principal objetivo! E também né, trazer conhecimento para eles, né! Não ser aquela aula é, onde o aluno faz o movimento por fazer, né! Ele ia fazer e ele ia ter conhecimento do movimento, né! Ele ia saber por quê! O porquê da realização daquele movimento, né? Então eu acho que esse é o principal objetivo (Relato da professora B presente nas transcrições, 07 /04/2021)

Analisando os dados apresentados anteriormente, percebeu-se que as reflexões da professora B vão ao encontro da afirmação de Kunz (2004), que defende que o esporte deve ser ministrado como conteúdo que ofereça uma aprendizagem mais significativa para o aluno. Para o autor tratar o esporte de alto rendimento como ferramenta pedagógica na Educação Física escolar gera uma tendência a reprodução de movimentos com o foco na técnica, no padrão e no alto rendimento o que inibe a participação dos alunos menos habilidosos.

Diante do exposto, considera-se que a importância do planejamento de ensino consiste na necessidade da ação docente do professor de Educação Física. Portanto, o planejamento deve ser digno de estudos e pesquisas que possibilitem não só a reflexão sobre o conteúdo que será aplicado nas aulas, mas levar em conta oportunidades de construir a partir de novas perspectivas para que haja de fato a transformação das ações pedagógicas de acordo com as necessidades docentes e de maneira diferente do modelo de planejamento burocrático.

Em princípio, os dados indicam que a construção do planejamento foi fundamental para o processo formativo, pois possibilitou que o conteúdo discutido durante os encontros fosse colocado em prática. Também mobilizou os saberes profissionais da professora adquiridos através das experiências de vida e carreira (LARROSA, 2005) e proporcionou novos conhecimentos teóricos específicos da Educação Física que poderão servir de base para a construção de seus planejamentos no âmbito escolar. Além desses objetivos alcançados, acredita-se que a construção e avaliação pedagógica do planejamento estimulou o desenvolvimento das habilidades críticas e reflexivas da docente, sendo essas imprescindíveis para a construção de um planejamento de ensino diferenciado, ou seja, fora dos modelos burocráticos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalmente, para terminar este estudo se torna imprescindível apontar os aspectos conclusivos da pesquisa retomando a questão central e os objetivos do trabalho. A pesquisa teve como objetivo geral analisar, elaborar e executar uma proposta colaborativa de formação continuada aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão, proporcionando a ação e reflexão sobre as possibilidades pedagógicas para o ensino do atletismo na escola. Constatou-se a ausência de formação docente específica para esses profissionais e que, quando realizadas, são oferecidas através de cursos de capacitação de curta duração, de forma ampla e genérica, desconsiderando os saberes de vida e carreira dos docentes, bem como a especificidade da Educação Física como área do conhecimento. Isso evidencia uma desvalorização profissional, assim como revela a falta de cultura de ações formativas específicas que atendam os objetivos e interesses dos professores de Educação Física.

Desse modo, levar em consideração os saberes de vida e trabalho construídos pelos professores de Educação Física ao longo de sua carreira na realização da formação continuada torna o processo formativo mais significativo, além de colaborar para a valorização profissional destes profissionais. Sendo assim, a realização de ações formativas específicas dedicada aos professores de Educação Física favorecem a valorização da prática pedagógica dos docentes.

Pode-se chegar, assim, a quatro objetivos específicos: a) Elaborar um diagnóstico da realidade sobre a oferta de atividades de formação continuada aos professores da área de Educação Física por parte da Secretaria Municipal de Educação de Jaguarão; b) Promover a aproximação dos professores participantes com a temática escolhida – ensino do atletismo, na tentativa de auxiliar para que adquiram condições de integrar esse conteúdo às suas práticas através da formação continuada; c) Planejar ações de ensino do atletismo na perspectiva da abordagem crítico-emancipatória; e d) Analisar os resultados da formação continuada apontando seus limites, potencialidades e formas de aperfeiçoamento. O objetivo a) já foi descrito e discutido no capítulo três caminhos metodológicos, subcapítulo Aproximação com o campo pesquisado. Por isso, concentrarei minhas discussões nos objetivos b), c) e d).

Quanto ao campo da Educação Física, a análise dos dados permitiu concluir que os professores participantes da pesquisa possuem uma visão esportivizada da área, compreendendo-a como sinônimo de esporte. Esta questão se materializa no desconhecimento dos professores a respeito da abordagem crítico-emancipatória ou qualquer outra que exponha uma perspectiva progressista da Educação Física para abordar o ensino dos esportes nas aulas.

Além disso, percebeu-se que os documentos que orientam os planejamentos de ensino desses profissionais (DOM/BNCC) apresentam um viés esportivizado da área. Essa realidade explica porque o tratamento dos esportes nas aulas de Educação Física no município de Jaguarão tem ficado limitado ao esporte desportivo, isto é, resumindo-se em técnica, alto rendimento, competição, comparação, recordes e marcas.

Retomando o objetivo promover a aproximação dos professores com o atletismo, procurou-se através de ações de formação continuada pensar e discutir com os professores de Educação Física do município de Jaguarão questões voltadas ao planejamento de atividades de ensino do atletismo na perspectiva da abordagem crítico-emancipatória. Verificou-se que as problematizações e discussões realizadas com os docentes durante os encontros formativos contribuíram para o conhecimento de uma nova abordagem metodológica que serviu de base para novas sugestões de atividades direcionadas ao ensino do atletismo e outras temáticas da Educação Física escolar. Concluiu-se que este objetivo foi alcançado.

Sobre planejar ações de ensino do atletismo na perspectiva da abordagem crítico-emancipatória, inferiu-se que a construção do planejamento foi crucial para atingir este objetivo, visto que oportunizou a relação entre a teoria e prática. Isto significa que as problematizações e discussões realizadas durante os encontros formativos possibilitaram que o conteúdo abordado fosse colocado em prática na construção do planejamento pela professora participante da pesquisa. Sendo assim, acredita-se que a construção do planejamento colaborou para o desenvolvimento das capacidades críticas e reflexivas da professora o que possivelmente refletiu na melhoria da prática pedagógica.

Com relação ao objetivo analisar os resultados da formação continuada apontando seus limites, potencialidades e formas de aperfeiçoamento, percebeu-se como limitação para a participação dos professores na proposta de formação a concepção esportivizada da Educação Física, a falta de tempo e o acúmulo de trabalho devido ao período pandêmico. Com base na análise dos dados obtidos, esses fatores podem ser apontados como motivação para o desinteresse dos professores em participar da pesquisa. Ainda no que se refere a não participação dos docentes na proposta, é importante ressaltar que se iniciou com quatro professores de Educação Física, porém só uma permaneceu na formação até o final. Diante disso, identificou-se a ausência de incentivo das instituições públicas de ensino e de uma política pública de formação continuada que assegure processos formativos específicos para cada área do conhecimento, assim como, considerando os saberes de vida e carreira desses profissionais.

Acerca das potencialidades da formação, identificou-se através da análise dos dados que esta foi a primeira proposta de formação continuada específica direcionada aos professores de Educação Física do município de Jaguarão. Além disso, baseado na análise dos dados constatou-se que a discussão e contextualização da abordagem crítico-emancipatória, a construção do planejamento e sua avaliação pedagógica tiveram um importante papel para a formação, pois possibilitaram a relação entre a teoria e a prática levando em conta os saberes de vida e carreira da professora participante, permitindo assim a reflexão sobre a sua própria prática pedagógica. Logo, apesar das limitações e dificuldades enfrentadas ao longo da pesquisa, procurou-se manter os objetivos propostos inicialmente até o final da formação continuada.

Em pesquisas futuras, considera-se importante propor a realização de mais propostas, programas ou cursos que busquem avançar nessa perspectiva. Compreendendo o professor e buscando intermediar propostas que atendam os interesses e objetivos desse profissional, como também, a especificidade da Educação Física. Nessa perspectiva, acredita-se que a parceria entre o município de Jaguarão e os programas de pós-graduação da Universidade Federal do Pampa pode ser uma forma de estimular uma formação continuada específica para esses profissionais.

No momento em que optei no trabalho com o ensino do atletismo a partir da abordagem crítico-emancipatória, já sabia que passaria por muitos desafios. Dentre eles, a aceitação dos professores de Educação Física em participar da pesquisa. E quando falo na aceitação, me refiro em aceitar por completo. Em se abrir para possibilidades desconhecidas, ou seja, internalizar o aceite. Sem dúvida, esse aceite era o que mais me preocupava. Em seguida, outros fatores surgiram como novas preocupações.

No decorrer dos encontros formativos novas dúvidas me tomavam: Como reagir frente aos assuntos trazidos pelos professores? O que fazer para tornar os encontros formativos mais afetuosos? Como interagir e como buscar a interação do grupo? Se os materiais enviados para dar suporte eram atrativos e de fácil compreensão? Como buscar o engajamento dos professores na pesquisa?

Mas, sem dúvida, confesso que a minha maior preocupação foi a desistência dos professores de Educação Física ao longo do processo formativo. Penso que, o desconhecimento da abordagem crítico-emancipatória colaborou para esse desinteresse e que se a temática escolhida não fosse o atletismo teríamos zero participantes.

Dessa forma, acredito que o afeto tornou o ambiente dos encontros formativos menos informal e estabeleceu uma relação que garantiu que a pesquisa tivesse participantes até o final.

Esse afeto foi construído no decorrer da formação, onde busquei construir um ambiente em que eles se sentissem à vontade para falar e trocar ideias, deixando claro que ninguém é detentor de todos os saberes e que estávamos ali para aprender juntos.

Aceitando desde o início a responsabilidade de um trabalho que viesse a contribuir com a melhoria da prática pedagógica dos professores de Educação Física, finalizo essa pesquisa com a consciência de que esta formação tornou possível o início desta reflexão. Apesar da desistência de alguns professores durante a formação e de termos ao final das ações formativas apenas uma professora, acredito que através das trocas e compartilhamento de saberes a proposta possibilitou a reflexão sobre a melhoria da prática pedagógica em todos os participantes.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **A formação do professor reflexivo**. Congresso Nacional Marista de Educação. Recife: Ed. Cortez, 2002.

AMBROSINI, Tiago Felipe. **Educação e emancipação humana: uma fundamentação filosófica**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 12, n. 47, p. 378–391, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640058> Acesso em: 28 mar. 2022.

ANDRÉ, Marli. **Formação de professores: a constituição de um campo de estudos**. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075> Acesso em: 20 de novembro de 2020.

AZEVEDO, Andréa Maria Pires et al. **Formação Continuada na prática pedagógica: a Educação Física em questão**. Movimento (ESEFID/UFRGS), Porto Alegre, v. 16, n. 4, p. 245-262, nov. 2010. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/11809> Acesso em: 06 de julho de 2020

BAGATINI, Gabriela Zucki; SOUZA, Maristela da Silva. **Formação continuada para professores de Educação Física: análise da produção do conhecimento**. Motrivivência, (Florianópolis), v. 31, n. 58, p. 01-16, abril/julho, 2019. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 2175-8042. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e55279> Acesso em: 26 de novembro de 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BETTI, Irene Conceição Rangel. **O prazer em aulas de Educação Física Escolar: a perspectiva discente**. Campinas: FEF-UNICAMP, 1992. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar).

BETTI, Irene Conceição Rangel. **Esporte na escola: Mas é só isso, professor?** BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso professor? Revista *Motriz*. V. 1, nº 1, p. 25-31, junho/1999. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/73/o/Texto_105_-_Esporte_na_escola_Mas_s_iss_o_professor_-_Irene_Concei_o_Rangel_Betti.pdf Acesso em: 06 de fevereiro de 2022.

BOSSLE, Fabiano. **Planejamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente**. Movimento [Internet]. 2002;8(1):31-39. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115318040004> Acesso em: 21 de janeiro de 2022. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRACHT, Valter. **Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 2.ed. - Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BRACHT, Valter. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

COMENIUS, Jan Amos. 1592-1670. **Didática Magna/Comenius**; aparelho crítico Marta Fatori; tradução Ivone Castilho Benedetti. – 4ª edição- São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. - (Clássicos WMF)

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Meyre Angela Dantas. **Esporte na educação física escolar: perspectiva teórico crítica**. 2018. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/22009> . Acesso em: 30 de outubro de 2021.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina, **Educação Física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades**. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 21-33, v. 16. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/41547> . Acesso em: 21 de fevereiro de 2022.

DESSBESELL, Giliane; FRAGA, Alex Branco. **Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: Um estranho no nicho da cultura corporal de movimento**. Movimento (Porto Alegre), Porto Alegre, p. e26007, fev. 2020. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/92736>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2022.

DE SIQUEIRA, Bruno Nascimento; DE MEDEIROS, Francisco Emílio. **O ensinar e o aprender na concepção crítico-emancipatória**. Revista *Kinesis* [Online], 36.2 (2018): sem paginação Web. 29 Out. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2316546431724>. Acesso em: 30 de outubro de 2021.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **A formação acadêmico-profissional: Compartilhando responsabilidades entre as universidades e escolas. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores**. In: XIV ENDIPE, 2008, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre. Anais ... Porto Alegre, 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios**. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf> . Acesso em :27 de janeiro de 2020.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 12. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

FEIJÓ QUADRADO, Caroline Gonçalves. **O ensino de espanhol em Jaguarão - Brasil: Estabelecendo experiências formativas e colaborativas com os professores municipais**. Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade. V. 05, ed. especial, abr., 2019, artigo nº 1210. Disponível em:

<https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1210/828> . Acesso em:27 de janeiro de 2020.

FOLLE, Alexandra; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. **Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente.** Revista da Educação Física/UEM, Maringá, v. 19, n. 4, p. 605-618, 4. trim. 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3521/3791>. Acesso em: 01 de março de 2022.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 09 de dezembro de 2019.

GATTI, Bernardete Angelina. **A formação dos docentes: o confronto necessário professor X academia.** Cadernos de pesquisa, n. 81. FCC/PUC- SP, maio de 1992. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/993/1002>. Acesso em: 17 de dezembro de 2019.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Revista online Educação & Sociedade. vol.31 no.113 Campinas Oct./Dec. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400016A . Acesso em: 28 de abril de 2020.

GHIDETTI, Filipe Ferreira. **A Teoria do "se-movimentar" humano (TSMH) em questão: limites e possibilidades para uma teoria da Educação Física.** 2012. 168 f. Tese. CEFD- Centro de educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/7208> . Acesso em: 28 de março de 2022.

HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; ROSSI, Fernanda. **A formação continuada de professores: entre o real e o 'ideal'.** Pensar a Prática, v. 15, n. 4, p. 915-932, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/134898> . Acesso em: 27 de julho de 2020.

JUNIOR BERTINI, Nestor; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas.** Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 467-483, Jul-Set; 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/Bqn9wHyTThPRXgf9XnSSVPD/?lang=pt> . Acesso em: 11 de fevereiro de 2022.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte.** 6 ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 31 de janeiro de 2022.

MARQUES, Janote Pires. A “**observação participante**” na pesquisa de campo em **Educação**. Educação em Foco, ano 19 - n. 28 – mai./ago. 2016 p. 263-284. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1221>. Acesso em: 27 de janeiro de 2020.

MATTHIESEN, Sara Quenzer (Org.). **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2005.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo na escola** / Sara Quenzer Matthiesen; Ricardo Garcia Cappelli, prefácio. – Maringá: Eduem, 2014. 161 p. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/94636/000916393.pdf?sequence> . Acesso em: 13 de julho de 2020.

MENDES, Beatriz. **Professores relatam mais trabalho em nova rotina de ensino pela internet durante pandemia**. Globo.com. 2020. MG. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2020/06/08/professores-relatam-mais-trabalho-em-nova-rotina-de-ensino-pela-internet-durante-pandemia.ghtml> . Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

MINUZZI, Dorneles Evelize. **A ênfase dada à formação inicial do professor de Educação Física do CEFD/UFS a partir de projetos de ensino, pesquisa e extensão do período de 2009**. Monografia de Especialização (Pós-graduação em Educação Física Escolar) - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria/ Rio Grande do Sul, p. 45, 2010.

MOTA E SILVA, Eduardo Vinícius; GEMENTE, Florence Rosana Faganello; GINCIENE, Guy; DANIEL, Juliana Cardoso; MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo (ainda) não se aprende na escola? Revisitando artigos publicados em periódicos científicos da Educação Física nos últimos anos**. Movimento (ESEFID/UFRGS), Porto Alegre, v. 21, n. 4., p. 1111-1122, out./dez. de 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/50006>. Acesso em: 20 de outubro de 2020.

NEIRA, Marcos Garcia. **Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física**. Revista Brasileira Ciência Esporte. 2018, v. 40, n. 3, p. 215-223. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>. Acesso em: 02 de novembro de 2021.

NÓVOA, António. **A formação de professores e profissão docente**. In: _____. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758> . Acesso em: 27 de julho de 2020.

OLIVEIRA, Luiza. **Excesso de trabalho provoca afastamento de professores da rede pública**. 2020. Disponível em: <https://diariosm.com.br/not%C3%ADcias/educa%C3%A7%C3%A3o/excesso-de-trabalho-provoca-afastamento-de-professores-da-rede-p%C3%BAblica-1.2262059> . Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

PRADO, Vagner Matias; MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Para além dos procedimentos técnicos: o atletismo em aulas de Educação Física**, Motriz, Rio Claro, v.13 n.2 p.120-127, abr./jun. 200.

RODRIGUES, Ana Luisa Madruga de. **Perspectiva metodológicas para a Educação Física: em busca da superação dos velhos uniformes**. In: DOLL, Johannes; DA ROSA, Russel Teresinha Dutra. **Metodologia de Ensino em Foco: Práticas e reflexões**. 1 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 107 – 127.

SADI, Renato Sampaio. **Educação Física, trabalho e profissão**. Campinas: Ed. Komedi, 2005.

SANTOS, Marco Aurélio Gonçalves Nóbrega dos; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **O esporte e o ensino médio: a visão dos professores de educação física da rede pública**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte [online]. 2011, v. 25, n. 1, pp. 65-78. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092011000100008> . Acesso em: 4 de fevereiro de 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf> . Acesso em: 27 de janeiro de 2020.

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO E DESPORTO. **Plano Municipal de Educação**. Jaguarão: Prefeitura Municipal de Jaguarão: Jaguarão, 2014.

SILVA, Augusto César Lima. **O atletismo em aulas de educação física: pesquisa com professores da rede pública de Rio Claro**. 2005. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2005.

SILVA, Regina. **Como o mundo, os professores nunca mais serão os mesmos após a pandemia**. Revista Educação.2020. 06/08.Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/06/08/professores-pos-pandemia/> . Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

SOUZA JÚNIOR, Tácito Pessoa de; SANTOS, Sérgio Luiz Carlos dos. **Jogos de oposição: nova metodologia de ensino dos esportes de combate**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, v. 14, n. 141, fevereiro 2010. Disponível em : <http://www.efdeportes.com/efd141/metodologia-de-ensino-dos-esportes-de-combate.htm>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2022.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ANDRADA, Paula Costa de. **Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo**. Estudos de Psicologia (Campinas) [online]. 2013, v. 30, n. 3, pp. 355-365. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2022.

SURDI, Aguinaldo Cesar; MELO, José Pereira de; KUNZ, Elenor. **O brincar e o se-movimentar nas aulas de educação física infantil: realidades e possibilidades**. Movimento (Porto Alegre), Porto Alegre, p. 459-470, dez. 2015. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/58076> Acesso em: 17 janeiro de 2022.

SCHÖN, Donald. **The reflective practitioner**. New York: Basic Books, 1983.

TARDIF, MAURICE. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Editora: Vozes, 11 ed. – Petrópolis, RJ, 2010. Bibliografia.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo. 17ed. Editora Cortez.,2009.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005. Disponível em : https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20 de janeiro e 2020.

VAGO, Tarcisio Mauro. **O "ESPORTE NA ESCOLA" e o "ESPORTE DA ESCOLA": Da negação radical para uma relação de tensão permanente – Um diálogo com Valter Bracht**. Movimento (Porto Alegre), Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 4-17, dez. 1996. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2228/936>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2022.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento. Plano de Ensino — Aprendizagem e Projeto Educativo**. Em: Cadernos Pedagógicos do Libertad - 1. 1995.

Destacamos que estas informações são importantes para compor a pesquisa de mestrado em andamento, cujo objetivo é propor curso de formação continuada aos professores de Educação Física das escolas municipais de Jaguarão.

Desde já agradecemos e ressaltamos o intuito em estabelecer parcerias com a secretaria de educação, no sentido de fortalecer e incentivar o ensino da Educação Física nas escolas do município de Jaguarão/RS.

Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar
Mestranda - Mestrado Profissional em Educação
Universidade Federal do Pampa – Campus Jaguarão

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO À SMED QUESTIONÁRIO SEMIABERTO

Jaguarão, 16 de agosto de 2019.

Pedimos a colaboração da SMED/Jaguarão na obtenção das seguintes informações:

1- O número total de professores que atuam nas escolas da rede municipal de ensino da cidade de Jaguarão?

2- No que se refere a Formação Continuada de Professores de Educação Física da rede municipal de ensino, quantos possuem especialização, mestrado e doutorado?

3- De que forma a formação continuada de professores, proposta no documento PME, é garantida na prática?

4- Quais são as propostas de Formação Continuada ofertadas para os professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão?

Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar

Mestranda - Mestrado Profissional em Educação
Universidade Federal do Pampa – Campus Jaguarão

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA



Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu)

QUESTIONÁRIO SEMIABERTO

Jaguarão, 12 de dezembro de 2020.

Pedimos a colaboração dos professores de Educação Física que compõem o quadro de funcionários do município de Jaguarão na obtenção das seguintes informações:

Nome: _____

Idade:

Há quanto tempo está na docência? E na escola pública?

Qual a sua área de concurso e em que área está atuando?

Qual é o seu local de trabalho (escola ou projeto) e quais etapas do ensino atua?

Você gostaria de participar de uma formação específica para a área da Educação Física?

Sugestões de temas relacionados a sua prática docente que você tem interesse em aprofundar por meio da formação continuada?

Você conhece utiliza alguma abordagem pedagógica para o planejamento e desenvolvimento das aulas de Educação Física? Se sim, qual abordagem utiliza?

Como você planeja as aulas de Educação Física? Utiliza algum material didático para consulta e estudo?

Descreva como está organizado o currículo da escola em que você trabalha em relação a área da Educação Física?

Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar
Mestranda - Mestrado Profissional em Educação
Universidade Federal do Pampa – Campus Jaguarão

APÊNDICE D – ENTREVISTA DE AVALIAÇÃO DA PROPOSTA



Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu)

ENTREVISTA SEMIABERTA

Jaguarão, de dezembro de 2021.

Pedimos a colaboração dos professores de Educação Física que compõem o quadro de funcionários do município de Jaguarão na obtenção das seguintes respostas:

Nome: _____

1)Quais encontros foram mais significativos para vocês? Justifique.

2)Quais foram as principais facilidades e as dificuldades encontradas durante o processo formativo?

3)Na sua opinião, as atividades desenvolvidas serviram para que você pudesse ter um entendimento sobre a abordagem crítico-emancipatória?

4) Essa formação se difere das demais que vocês já fizeram? Por que?

5)Qual é a sua percepção em relação ao trabalho colaborativo?

6)Tem alguma sugestão aperfeiçoar esse modelo de formação continuada (sugestão de mudança)?

ANEXOS

ANEXO A – PROJETO DE EXTENSÃO

FORMULÁRIO DE REGISTRO DE PROGRAMAS E PROJETOS DE EXTENSÃO

1 DADOS DA PROPOSTA

Modalidade	<input type="checkbox"/> Programa <input checked="" type="checkbox"/> Projeto		
Título	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA VOLTADA AO ENSINO DO ATLETISMO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JAGUARÃO - RS		
Data de início (dia/mês/ano)	03/03/2021	Data de término	31/ 07 /2021
Coordenador	Nome	Paula Bianchi	
	E-mail	paulabianchi@unipampa.edu.br	
	Telefone		
Unidade do coordenador	Campus Jaguarão		
Município(s) de execução da ação	Jaguarão		
Curso(s) de Graduação ou Pós-Graduação a que se vincula a ação	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEduc		
Proposta vinculada à programa de extensão	x <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim. Qual:		
Área do conhecimento principal (conforme classificação do CNPq)	Educação		
Área temática principal (conforme Política Nacional de Extensão)	Planejamento Educacional		
Carga horária semanal do projeto (calculada a partir da soma de todas as atividades que envolvem o projeto – do planejamento até a elaboração do relatório final)		Carga horária EAD	4h/semanal 64h/total
Palavras-chave (04 no máximo)	Formação continuada de professores; Educação Física; Atletismo; Escola		

* Para submissão do projeto no sistema institucional será necessário inserir os dados da equipe executora (nome, e-mail e CPF) e a carga horária semanal dedicada à atividade.

2 PROPOSTA

2.1 RESUMO DA PROPOSTA (300 palavras no máximo)

Esta proposta de extensão universitária tem a intenção de proporcionar aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão, através de pesquisa-ação, experiências colaborativas de formação continuada (NÓVOA, 1992; SCHÖN, 2000; IMBERNÓN, 2010; TARDIF, LESSARD, 2008). Antecedem a este projeto os resultados de um diagnóstico da realidade realizado para uma pesquisa de mestrado em andamento, que, entre outros objetivos, buscou conhecer os professores de Educação Física atuantes nas escolas municipais de Jaguarão, bem como descobrir quais as ações de formação continuada oferecidas aos docentes desta área do conhecimento. Neste diagnóstico, verificou-se que a ausência de propostas de formação continuada voltadas para os professores de Educação Física. Por outro lado, os professores relataram interesse em participar de formações colaborativas de cunho prático, embasadas em alguma proposta formativa que possibilitasse repensar as metodologias de ensino da Educação Física na escola. Neste contexto, nasce este projeto de extensão, que pretende, através da pesquisa-ação, utilizar a concepção crítico-emancipatória como estratégia educativa a ser explorada na formação continuada dos professores, já que esta estratégia requer a participação ativa e colaborativa dos profissionais nas atividades, visando promover o diálogo entre teoria e prática, entre currículo e a vida. Paralelamente, este projeto de extensão busca ampliar e aperfeiçoar as relações entre a Unipampa e o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) com a Secretaria de Educação de Jaguarão.

2.2 JUSTIFICATIVA (500 palavras no máximo)

Inicialmente, a justificativa deste projeto está na importância política de realizar ações que busquem fortalecer e contribuir com o processo de ensino de Educação Física nas escolas. Estas ações se tornam necessárias a partir da necessidade de qualificação docente identificada pela comunidade de Jaguarão e expressa no Plano Municipal de Educação (2015). Outra justificativa consiste na constatação da falta de oferta de cursos de formação continuada específica ao grupo de professores da área da Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão – RS. De modo geral, os cursos de formação oferecidos aos profissionais de Educação Física consistem em cursos de capacitação e atualização por meio de seminários, palestras e reuniões pedagógicas, oferecidas ao longo do ano letivo, tendo caráter mais genérico e desconsiderando os saberes reais adquiridos no exercício da profissão que determinam seu ambiente de vida e carreira (DINIZ PEREIRA, 2008; GATTI, 1992). Diante disso, justifica-se o interesse em estabelecer ações colaborativas de formação continuada com os professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão -RS a partir da pesquisa-ação como método de trabalho (THIOLLENT, 2009). Considera-se necessário buscar estratégias para contribuir com a realização de formações continuadas específicas, de cunho colaborativo, que possibilitem a troca de experiências, bem como o protagonismo e a vivência de outras metodologias de ensino, que sejam possíveis de contribuir com a prática pedagógica do docente.

2.3 OBJETIVOS (300 palavras no máximo)

Objetivo geral

Estabelecer uma proposta colaborativa de formação continuada aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão, que proporcione a ação e reflexão sobre as possibilidades pedagógicas para o ensino do atletismo na escola.

São objetivos específicos:

- a) Promover a aproximação dos professores participantes com a temática escolhida – ensino do atletismo, na tentativa de auxiliar para que adquiram condições de integrar esse conteúdo às suas práticas através da formação continuada;
- b) Planejar ações de ensino do atletismo na perspectiva da teoria crítico-emancipatória;
- c) Analisar com os professores participantes os resultados da formação continuada com base na pesquisa-ação, apontando seus limites, potencialidades e formas de aperfeiçoamento.

2.4 METODOLOGIA (500 palavras no máximo)

O projeto de extensão será desenvolvido sob égide de uma metodologia participativa, associada ao desenvolvimento das dimensões crítica, reflexiva e emancipatória dos participantes (THIOLLENT, 2002). Como método, será utilizada a pesquisa-ação, já que a problemática e as ações formativas serão construídas, planejadas, executadas e avaliadas de maneira colaborativa, em conjunto com os profissionais que participarão da pesquisa (IMBERNÓN, 2010). A proposta está constituída por 4 fases, que foram sendo planejadas a partir de um diagnóstico da realidade, já realizado na fase 1 (ou exploratória). A fase exploratória foi realizada para conhecimento do contexto, conhecimento e integração dos sujeitos à pesquisa-ação, bem como identificação coletiva da situação problemática que irá envolver as ações formativas. A partir dos dados da fase 1, planejou-se a fase 2, que buscou planejar de forma coletiva as ações formativas. Já a fase 3 será o momento das ações formativas propriamente ditas, que serão realizadas através desta proposta de extensão universitária, que, inicialmente, estará composta por 5 encontros, cuja programação será descrita no Cronograma. É importante destacar que a proposta está organizada em encontros com carga horária de 4 horas semanais, distribuídos em 2h de reunião por videochamada (atividade síncrona) e 2h de atividades assíncronas (estudos individuais de leituras, fichamentos, assistência de filme, elaboração de material didático, etc). Por último, a fase 4 estará voltada para a avaliação coletiva da proposta. Para obtenção dos dados, serão realizadas anotações de campo através de registros escritos de forma descritiva e reflexiva, elaborados a partir das diretrizes propostas por Lüdke e André (2015).

2.5 RELAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO (300 palavras no máximo)

A relação ensino, pesquisa e extensão ocorrerá através da prática das ações formativas que serão desenvolvidas e dos resultados obtidos nessa proposta e que irão contribuir para o desenvolvimento da pesquisa de mestrado que está em andamento no PPGEdU/Unipampa.

2.6 RESULTADOS ESPERADOS (300 palavras no máximo)

Espera-se que as ações formativas desenvolvidas através deste projeto de extensão contribuam para a qualificação da prática pedagógica docente do município de Jaguarão/RS. A intenção é que as ações colaborativas de formação continuada aos professores de Educação Física possam incentivar o protagonismo docente em seu processo de desenvolvimento profissional, bem como de aproximar a universidade e a escola e contribuir com a melhoria da qualidade da educação no município. Além disso, espera-se que os resultados da proposta contribuam com um dado prático da realização de formação continuada e de projetos de extensão que

utilizem a pesquisa-ação como método, conforme sugere Imbernón (2010) e Thiollent (2002).

2.7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS (10 títulos no máximo)

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. *A formação acadêmico-profissional: Compartilhando responsabilidades entre as universidades e escolas. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. In: XIV ENDIPE, 2008, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre. Anais ... Porto Alegre, 2008.

GATTI, Bernadete A. A formação dos docentes: o confronto necessário professor X academia. *Cadernos de pesquisa*, n. 81. FCC/PUC- SP, maio de 1992. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/993/1002>>. Acesso em: 17 de dez. 2019.

HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; Rossi, Fernanda. *A formação continuada de professores: entre o real e o 'ideal'*. *Pensar a Prática*, v. 15, n. 4, p. 915-932, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/134898>> Acesso em: 27 de julho de 2020.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação continuada de professores*. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2015.

NÓVOA, António. *A formação de professores e profissão docente*. In: _____. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>>. Acesso em: 27 de dez. 2018.

SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo desing para o ensino e a aprendizagem*. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M; LESSARD, C. *O ofício de professor. História, perspectivas e desafios internacionais*. Tradução Lucy Magalhães. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo. 17ed. Editora Cortez,2009.

2.8 OUTRAS INFORMAÇÕES RELEVANTES (não obrigatório; 200 palavras no máximo)

3 EQUIPE EXECUTORA (Adicionar quantas linhas for necessário)

Nome	Vínculo	Campus/Reitoria	Função*	Carga
------	---------	-----------------	---------	-------

	(Discente, Docente, TAE ou outro)	ou Instituição de Origem	(mesma a ser informada na planilha de certificados)	Horária Semanal I**
Paula Bianchi	Docente	Campus Jaguarão	Coordenadora	2
Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar	Discente	Campus Jaguarão	Co-coordenador (a)	6

* Palestrantes, Oficineiros, etc., não são considerados Equipe Executora, e sim convidados. Devem, portanto, ser certificados juntamente com os Ouvintes na Planilha de Solicitação de Certificados.

** A carga horária semanal destinada ao projeto não pode ultrapassar 20h.

4 PARCERIAS OU INSTITUIÇÕES EXTERNAS ENVOLVIDAS (adicionar quantas linhas for necessário)

NOME INSTITUIÇÃO	DESCRIÇÃO DA PARTICIPAÇÃO
Secretaria de Educação e Desporto do Município de Jaguarão	Parceira no desenvolvimento das ações de formação continuada.

5 PÚBLICO ALVO

5.1 Comunidade acadêmica interna:

PERFIL	Nº estimado de participantes
Discente	
Docente	
TAE	
Terceirizado	
TOTAL	

5.2 Comunidade externa* (adicionar quantas linhas for necessário)

PERFIL	Nº estimado de participantes
Professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Jaguarão	9

*Exemplos: Profissionais da educação básica, Estudantes da educação básica, Profissionais da saúde, Profissionais da área cultural, Idosos, Crianças, Adolescentes, Famílias, Mulheres, Trabalhadores rurais, Indígenas, Pessoas com deficiências, Artesãos, Outros.

6 AVALIAÇÃO

FORMAS DE AVALIAÇÃO DA AÇÃO (300 palavras no máximo)

Pelo Público-alvo da Ação: a avaliação será feita através do acompanhamento da participação dos professores participantes nos encontros formativos (síncronos), dos materiais produzidos pelos professores durante a formação continuada e das atividades de estudos individuais.

No último encontro, será realizada uma reflexão e avaliação da experiência para observar se o processo contribuiu para agregar ou afirmar posições em relação ao tema.

Pela Equipe Executora: A equipe executora irá avaliar as ações através dos resultados obtidos nas avaliações pelo público alvo. Fazendo uma análise de conteúdo baseada em Bardin (2011).

7 CRONOGRAMA

PROGRAMAÇÃO PREVISTA (adicionar quantas linhas for necessário)

Ação 1:

Apresentação e discussão sobre a proposta de formação continuada; Discussão teórica sobre a abordagem crítica-emancipatória (Kunz, 2006); Identificação do que os professores sabem sobre a abordagem crítica emancipatória e quais são suas experiências com essa abordagem.

Data prevista	Carga horária prevista	Local previsto	Membros da equipe executora envolvidos
10/03/2021	2h 2h	Google meet (síncrono) Atividades assíncronas	Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar Paula Bianchi

Ação 2:

Exposição oral dos planos de aula trazidos pelos professores de Educação Física; Identificação das concepções pedagógicas presentes nos planos apresentados pelos professores de Educação Física e sua problematização: Reflexão coletiva sobre como planejar a partir da concepção crítico-emancipatória, identificando as vantagens e os desafios para o ensino da Educação Física.

Data prevista	Carga horária prevista	Local previsto	Membros da equipe executora envolvidos
17/03/2021	2h 2h	Google Meet (síncrono) Atividades assíncronas	Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar

Ação 3: Planejamento coletivo de aulas a partir da concepção crítico-emancipatória a partir do conteúdo Atletismo.

Data prevista	Carga horária prevista	Local previsto	Membros da equipe executora envolvidos
24/03/2021	2h 2h	Google meet (síncrono) Atividades assíncronas	Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar

Ação 4: Compartilhamento dos planos de aulas construídos pelo grupo; Discussão sobre os aspectos positivos e os limites de planejar aulas utilizando essa concepção pedagógica.			
Data prevista	Carga horária	Local previsto	Membros da equipe executora
31/03/2021	prevista 2h 2h	Google Meet (síncrono) Atividades assíncronas	envolvidos Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar

Ação 5 Reunião de avaliação da proposta de formação continuada com o grupo de professores.			
Data prevista	Carga horária	Local previsto	Membros da equipe executora
07/04/2021	prevista 2h 2h	Google Meet (síncrono) Atividades assíncronas	envolvidos Anabelle Helena Rodrigues de Aguiar

Observação: As atividades ocorrerão de forma síncrona, através do Google meet e assíncrona, por meio de atividades enviadas através do grupo de Whatsapp, criado para esta proposta de formação. A carga horária semanal será de 4h, sendo 2h para cada formato de atividade (síncrono e assíncrono). Dessa forma, ainda que a formação apresente ações com formatos diferentes.

ANEXO B – PLANEJAMENTO CONSTRUÍDO PELA PROFESSORA

PLANO DE AULA (PRODUÇÃO DO TERCEIRO ENCONTRO)

Tema: Atletismo

Conteúdos: Arremessos

População: alunos da sexta série do ensino fundamental

Objetivos: Conhecer o atletismo; conhecer as modalidades arremessos do atletismo; vivenciar diferentes formas de arremessar a bolinha.

Metodologia: Abordagem crítico-emancipatória

Espaços: espaço aberto e amplo

Materiais: bola de papel, bola de piscina de bolinha, bola de meia, bola de peso

Atividade 1 (arranjo material): O professor irá mostrar para os alunos fotos das diferentes provas do atletismo. Logo depois, iniciará um diálogo com os alunos objetivando apresentar o esporte. Em seguida, irá exibir fotos das provas de arremesso, para que os alunos observem as

diferentes formas de arremessar, bem como, os espaços e materiais utilizados nas provas oficiais. Em seguida, o professor deverá perguntar aos alunos as seguintes questões: Será que existem outros tipos de arremesso? Qual é o objetivo do atleta ao arremessar? A modalidade arremesso pode ser realizada fora dos espaços oficiais? Nas provas de arremesso, podemos utilizar outros materiais que não sejam os oficiais?

Atividade 2 (experimentação): Os alunos deverão manipular e experimentar o material de forma livre (bola de meia, bola de piscina, bola de papel, bola de peso).

Atividade 3 (aprendizagem): Primeiro os alunos deverão escolher a bolinha que será arremessada (bola de meia, bola de piscina, bola de papel, bola de peso). Depois eles devem arremessar essa bolinha de forma livre. Logo após, os alunos deverão arremessar a bolinha seguindo a técnica, para visualizar a diferença no movimento.

Atividade 4 (criando): A professora irá propor o jogo de bocha. Os alunos deverão escolher a bolinha que irá ser arremessada no jogo. Através de um diálogo com os alunos, identificar as facilidades e dificuldades encontradas na realização do arremesso, criando de forma coletiva, novas formas de arremessar as bolinhas. De acordo com as dificuldades percebidas na realização da atividade, o professor deverá propor novas formas de arremessar para que todos os alunos sejam incluídos.

Atividade 5 (Roda de conversa): Iniciar um diálogo para que os alunos possam relatar suas dificuldades e facilidades encontradas na realização das, bem como, suas sugestões.