

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: TEMATIZANDO UM CONTEXTO COM MÚLTIPLOS DESAFIOS¹ **INITIAL FORMATION IN PHYSICAL EDUCATION: TEMATIZING A CONTEXT WITH MULTIPLE CHALLENGES**

Ivan Carlos Bagnara², Paulo Evaldo Fensterseifer³

¹ O presente trabalho contou com apoio financeiro PROSUP/CAPES

² Discente no curso de doutorado em Educação nas Ciências - Unijuí. Professor EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS - Campus Vacaria

³ Dr. em Educação - Unicamp. Professor do Programa de Pós-graduação em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - Unijuí

RESUMO: Este estudo tem como objetivo analisar a forma como as temáticas que abarcam os aspectos políticos, curriculares e didáticos, estão sendo tratadas pelas publicações relacionadas à Formação Inicial em nível de licenciatura em Educação Física. Para isso, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, tomando como pano de fundo as publicações dos últimos cinco anos, vinculadas ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Os resultados indicam que do ponto de vista político, as principais preocupações se referem à análise das Diretrizes Curriculares Nacionais, ou seja, há preocupações políticas com a direção da formação (intencionalidade política da FI), e não necessariamente com a atuação política (formação política para a docência) do professor na educação escolar. Acerca dos aspectos curriculares, apesar da heterogeneidade das temáticas abordadas nas publicações, chama a atenção o fato de haver pouca preocupação com a estruturação do currículo da Educação Física na escola. E do ponto de vista didático, parece-nos que está sendo atribuído aos estágios e programas governamentais (Pibid por exemplo) uma responsabilização muito grande pela formação didático-pedagógica do futuro professor. Desta forma, temos a impressão que a Formação Inicial não está desenvolvendo um processo formativo capaz de traduzir no ambiente escolar, os ganhos legais e teóricos que a área conseguiu nas últimas décadas.

Palavras-chaves: Formação de professores; Desafio político; Desafio curricular; Desafio didático.

ABSTRACT: This study aims to analyze how the topics that cover the political, curricular and didactic aspects are being treated by publications related to the Initial Formation at the graduation in Physical Education. Thereunto, we developed a bibliographical research, taking as a background the publications of the last five years, linked to the Brazilian College of Sports Sciences. The results indicate that, from the political point of view, the main concerns refer to the analysis of the National Curricular Guidelines, that is, there are political concerns with the direction of the formation (FI political intentionality), and not necessarily with the political action for teaching) in the school education. Regarding the curricular aspects, despite the heterogeneity of the topics addressed in the publications, it is noteworthy that there is little concern with the structure of the Physical Education curriculum in the school. And from the didactic point of view,

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

it seems to us that the stages and governmental programs (Pibid for example) are being given a great responsibility for the didactic-pedagogical formation of the future teacher. Thus, we have the impression that the Initial Formation is not developing a formative process capable of translating into the school environment the legal and theoretical gains that the area has achieved in the last decades.

Key-words: Teacher formation; Political challenge; Curricular challenge; Didactic challenge.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A atuação do professor de Educação Física (EF) no contexto escolar, na perspectiva de uma disciplina educativa, tem sido pautada pelo enfrentamento de distintos e constantes desafios. Dentre os desafios a serem enfrentados, podemos encontrar os de ordem política (formulação de um sentido para a EF articulada à responsabilidade social da escola na perspectiva democrática e republicana), curricular (explicitar e organizar os conteúdos, bem como formular progressões com maior grau de complexidade e maior densidade crítica), interdisciplinar (possibilitar o diálogo dos conhecimentos produzidos em EF com os produzidos nas demais disciplinas) e didática (elaboração de estratégias para ensinar e avaliar os conteúdos de forma coerente aos propósitos da EF enquanto componente da área de Linguagens) (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012; BRASIL, 2016).

Havendo tais desafios para serem enfrentados no âmbito escolar, é possível pensar que a responsável por contribuir no enfrentamento destes, é a Formação Inicial (FI) em nível de licenciatura, pois a mesma possui como centralidade, formar professores para atuar nesse ambiente educativo. Concordando com Bracht et. al. (2014), a FI não pode ser responsabilizada por todos os problemas e desafios que o professor enfrentará ao longo da carreira docente, antecipando soluções como um a priori. Em contrapartida, entendemos que a mesma não pode ficar distante ou alheia ao que lá acontece, sob pena de não dar conta de sua especificidade/responsabilidade.

Essa “empreitada” se torna um enfrentamento ainda maior, pois a intencionalidade de desenvolver a EF como um componente curricular, numa perspectiva educativa, nem de longe, se constitui hegemonicamente, a realidade da EF no âmbito da escola pública (CAPARROZ; BRACHT, 2007; BAGNARA, 2012; BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2016). Pelo contrário, em muitos contextos, a mesma ainda está sendo desenvolvida com fortes traços de abandono docente ou desinvestimento pedagógico (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2006; MACHADO et. al., 2010). Em outras palavras, uma intervenção pedagógica pautada pelo “fazer”, despreocupada com o “saber”. Saber este, que em nosso entendimento, deveria ser tematizado sob as perspectivas corporais e conceituais, esta última, nas dimensões técnicas e críticas.

Um entrave para avançar nesta problemática, possui relação com as constantes dicotomias e dualidades em que o campo da EF está envolvido, como por exemplo as relações teoria x prática e comunidade científica x professores da escola. Aliado a isso, à nossa suspeita (em boa medida confirmada) de que a mudança no estatuto da EF (de atividade à disciplina) não chegou na escola, se soma outra: também não chegou na FI. De acordo com o exposto questionamos: qual o enfoque dado as publicações relacionadas à FI que abordam as perspectivas políticas, curriculares e

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

didáticas da EF escolar? Neste texto, muito em conta pelos limites de espaço, optamos por tematizar estes três desafios, deixando o debate acerca dos aspectos interdisciplinares para outro momento.

Assim sendo, intencionamos neste estudo, analisar a forma como as temáticas que abarcam os aspectos políticos, curriculares e didáticos, estão sendo tratadas pelas publicações relacionadas à FI em nível de licenciatura em EF. Entendemos essa premissa como importante, pois em grande medida, é preciso analisar os limites e potencialidades da FI no que concerne a estes desafios, pois os mesmos constituem-se como fundamentais para possibilitar a formação de professores “maiores”, com capacidade de desenvolver um projeto pedagógico próprio.

2 DECISÕES METODOLÓGICAS

Optamos por analisar a temática, desenvolvendo uma pesquisa de natureza qualitativa na perspectiva bibliográfica, tomando como mote as publicações vinculadas aos eventos científicos e periódicos de nível internacional, que estão sob tutela do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Para demarcar um espaço temporal, elegemos intencionalmente as publicações e apresentações de trabalhos realizadas nos últimos cinco anos, época em que as preocupações com a temática adquiriram maior centralidade em nossas reflexões. Desta forma, buscamos as publicações vinculadas na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE - 2013 até a publicação de junho de 2017), nos Cadernos de Formação RBCE (2013 a 2016), e nos Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace) e Congresso Internacional de Ciências do Esporte (Conice) (2013 e 2015) vinculadas ao Grupo de Trabalho Temático (GTT) Formação Profissional e Mundo do Trabalho, que indicassem no título haver relação com a FI.

A opção de analisar a temática proposta na perspectiva das publicações do CBCE, pode ser explicada, por se tratar da maior entidade científica relacionada a EF e Ciências do Esporte no âmbito da América Latina. Nesse sentido, professores, estudiosos, pesquisadores e acadêmicos de todo o Brasil e de várias partes da América Latina, participam dos eventos apresentando trabalhos e se inserindo nas discussões dos GTTs, além de, submeter estudos para serem publicados nos periódicos da entidade. Outros elementos que podem ser destacados, se referem a seriedade e idoneidade com que os membros do CBCE tratam dos temas relacionados à EF e Esporte no seu amplo, diverso, e multidimensional território de ação, e ainda, pelo protagonismo na mudança do estatuto da EF nos últimos anos.

As publicações pré-selecionadas, foram submetidos à um processo de pré-análise. Para os artigos completos, a pré-análise foi desenvolvida através da leitura do resumo e palavras-chaves. Os textos que abordavam as temáticas propostas para este estudo, foram selecionados para constituição da amostra final. Os resumos expandidos foram lidos na íntegra, e da mesma forma, os que abordavam a temática, foram selecionados. Desta forma, das 515 publicações, foram pré-selecionadas 65, e após realizar a pré-análise, 23 textos foram selecionados para constituírem a amostra final.

Para analisar o contexto das publicações selecionadas, fizemos uma incursão hermenêutica em cada artigo desta amostra, procurando compreender interfaces muitas vezes não explícitas, anunciando, traduzindo e explicando sob o nosso ponto de vista, os temas que consideramos centrais para se levar a cabo a renovação pedagógica da EFE. Assim sendo, as análises foram estruturadas com base nos três desafios: políticos, curriculares e didáticos. Apesar de estarem

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

tematizados em tópicos separados para melhor situar a temática, para compreendê-los e potencializar reflexões mais aprofundadas, é necessário integrá-los e articulá-los em nosso imaginário.

3 ASPECTOS POLÍTICOS NA FORMAÇÃO INICIAL

Inicialmente, parece ser adequado pontuar nossa compreensão acerca dos aspectos políticos da educação escolar. Assim sendo, entendemos a escola como sendo uma instituição que desempenha importante papel na democratização dos saberes da tradição, e que dentre outros motivos, mas também por estar inserida num país em que o sistema político é de República e a forma de exercer o poder é uma Democracia, deveria radicalizar as potencialidades desse sistema. A escola republicana e democrática, não deveria confundir sua ação com aquela própria aos espaços políticos ou religiosos, também não deveria ter sua determinação por critérios econômicos ou midiáticos. A principal finalidade desta escola reside na transmissão de saberes e no exercício da razão. Para Fensterseifer (2013), na escola republicana, todos os componentes curriculares devem responder pelo seu caráter público no modo como lidam com o conhecimento e com as relações sociais que acontecem neste espaço.

Após tecer comentários acerca da forma como entendemos que os professores de EF, na perspectiva política, deveriam intervir na escola, adentramos na análise dos estudos selecionados. Desta forma, foi possível observar que as publicações que tratam da dimensão política na FI, basicamente indicam preocupações com os limites das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), ou seja, apontam problemas com a concepção das políticas públicas para formação de professores. Esta preocupação é pertinente, pois como afirma Rezer et. al. (2014), as mudanças na legislação provocaram desdobramentos importantes na constituição curricular e nos processos de formação de professores de EF. Nesse sentido, o autor questiona a clareza epistemológica sobre os tipos de conhecimentos dos dois cursos de formação (licenciatura e bacharelado) em EF, proposta das DCN em vigor. Alviano Júnior (2014), entende a fragmentação formativa como algo equivocado e artificial, principalmente levando-se em consideração a realidade dos professores de EF na contemporaneidade.

Uma crítica recorrente às DCN se refere à tendência mercadológica e neoliberal que pautaram sua elaboração. Os estudos de Veronez et. al. (2013), Alviano Júnior (2014), Santos Júnior et. al. (2015) e Ortigara e Coral (2013), abordam esta perspectiva. Para Veronez et. al. (2013), durante a elaboração de algumas DCN, as preocupações republicanas foram deixadas de lado, em prol de uma preocupação voltada à interesses de determinados grupos, que entendem ser o mercado o elemento mediador das relações sociais. Acreditam que a formação não pode estar atrelada aos interesses mercantis e privatistas do capital, ao contrário, entendem que ela deva ser generalista, omnilateral e ter o trabalho como princípio educativo.

Da mesma forma, Alviano Júnior (2014), tece críticas às DCN e ao discurso formativo centrado em competências, pelo fato de se inserir na lógica neoliberal. Com base nos escritos de Neira e Nunes (2009), o autor afirma que os currículos se esvaziam de sentido enquanto política cultural, quando elaborados a partir de competências e técnicas, determinando aos egressos tornarem-se reprodutores de conhecimentos acabados. As análises de Alviano Júnior (2014) indicam a construção do currículo formador, pautada hegemonicamente, pela racionalidade instrumental.

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

As DCN são entendidas por Santos Júnior et. al. (2015), ao mesmo tempo, como uma farsa e uma tragédia. Farsa, pois a ideia de que foram elaboradas pelo consenso da área não é verdadeira e tragédia, pela divisão da formação em licenciatura e bacharelado. Criticam o fato de que as DCN foram estruturadas, tomando como pano de fundo a ideia de formação do trabalhador para atender as demandas do capital. Como consequência, o professor formado nesta linha não questiona a sociedade capitalista. Concluem, advogando por uma formação única em EF, que seja capaz de promover ao professor uma consistência teórica para lhe ajudar a atuar na perspectiva da compreensão da realidade e sua consequente transformação.

Criticando às DCN concebidas sob uma lógica neoliberal, regida pelas relações do mercado, Ortigara e Coral (2013), afirmam que o problema da formação de professores não se reduz à dimensão técnica, nos âmbitos pedagógico e organizacional, mas sim, precisam ser entendidos, a partir de uma dimensão política. Ainda, criticam o modelo de formação pautado pelo desenvolvimento de competências, pois isso provoca o aligeiramento da formação e esvaziamento do debate sócio-político.

Investigar as políticas públicas que trata da formação de professores, na visão de Rocha, Molina Neto e Bossle (2013), permite compreender como os atores governamentais enfrentam um problema público, bem como, permite vislumbrar quais problemas são considerados públicos, uma vez que uma política pública necessita dar conta de dois elementos: a intencionalidade pública e a resposta a um problema público. Fazem críticas às políticas de formação de professores, por entenderem que as atuais políticas de formação estão relacionadas com a ideologia político-econômica internacional, que apoiada na globalização, condiciona as bases da FI, bem como as relações de trabalho. A formação desenvolvida sob esta perspectiva, parece enfraquecer a base epistemológica do campo, o que complica ainda mais o processo de legitimação da EF enquanto disciplina escolar.

A única publicação que trata da perspectiva de formação política do professor de EF, aborda a temática tomando como foco de análise o Pibid. Abreu et. al. (2015) entendem que é possível proporcionar a mudança de concepção acerca dos objetivos da EFE por parte dos bolsistas. Esse fato é atribuído aos constantes debates sobre o papel da EFE, da escola e do professor, que foram realizados ao longo do programa, o que permite um amadurecimento da formação política do acadêmico. Entendemos que apesar de se constituir como uma alternativa, ao mesmo tempo apresenta limites, pois não são todos os acadêmicos que participam do Pibid, e atualmente, a restrição imposta ao programa pelo governo federal (justificada pela crise financeira), tem diminuído o raio de ação do mesmo. Quem sabe, a experiência vivida no Pibid pelos professores formadores, pudesse estimular o desenvolvimento de estratégias formativas que se ocupassem com a formação política do acadêmico na FI.

4 ASPECTOS CURRICULARES NA FORMAÇÃO INICIAL

Pensar a estruturação de um currículo escolar sistematizado e com níveis de aprofundamento corporal, conceitual e crítico ao longo dos anos escolares, tem se constituído como um enorme desafio para o professor de EF. Assim sendo, compreendemos que o currículo necessita condensar as intencionalidades educativas do professor e da instituição escolar, tratando dos conteúdos e conhecimentos sobre as práticas corporais sistematizadas, abarcando maiores níveis de complexidade e aprofundamento ao longo dos anos escolares, tematizando-os na

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

perspectiva corporal e conceitual (técnica e crítica).

Do ponto de vista curricular, as publicações apresentaram maior variedade de temas de estudo quando comparados com os aspectos políticos. Na perspectiva curricular, foram abordados temas ligados aos conteúdos da FI (SAYÃO, 2015; VIANA; LEIRO, 2013), estágios curriculares/Pibid (SCARAZZATTO, 2015; MADELA; RODRIGUES; REZER, 2013), debate epistemológico (ALVES; FIGUEIREDO, 2015; REZER, 2014; FIGUEIREDO; MARQUES, 2013) e a fragmentação curricular (ROCHA; NASCIMENTO, 2017).

Na perspectiva dos conteúdos, Sayão (2015) analisa a concepção de corpo entre professores que atuam na FI. Os dados indicam que as preocupações com a saúde corporal e qualidade de vida, dominam os discursos dos professores e direcionam as intencionalidades da FI. Apesar de haver avanços neste debate, o autor entende que o discurso biológico ainda é muito presente, e critica não o discurso acerca da saúde, mas a forma relativizada com que essa problemática é abordada no currículo da FI. Já Viana e Leiro (2013) analisam como a dança é tematizada nos cursos de FI em EF. Identificam que este conteúdo, além de aparecer em poucos deles, adota uma condição de disciplina optativa/eletiva, ou, com ementa e/ou conteúdos programáticos divergentes quanto aos projetos pedagógicos dos cursos. Nesse sentido, a dança, conteúdo riquíssimo e que faz parte da cultura humana, está sendo relegado em muitos contextos da FI, o que decorre um trato secundário, também na escola.

Acerca das práticas de ensino/estágios curriculares, Scarazzatto (2015), relata que ao analisar o material produzido pelos acadêmicos, constantemente depara-se com uma visão estritamente biológica da EF. Para a autora, esses objetivos não necessitam ser desconsiderados, entretanto, não deveriam constituir a totalidade do componente curricular. Em outra perspectiva, Madela, Rodrigues e Rezer (2013), tomando os estágios como pano de fundo, afirmam que compreender o contexto escolar e transformá-lo em referencial para a formação é uma perspectiva importante do estágio, pois o mesmo requer um posicionamento político-pedagógico e a tomada de consciência acerca do cotidiano docente por parte do acadêmico. Nesse sentido, a centralidade dos estudos citados, possuem perspectivas diferentes, pois Scarazzatto (2015) analisou a forma como os acadêmicos estruturam os planos de ensino e de aula para o estágio, enquanto Madela, Rodrigues e Rezer (2013), analisaram o estágio sob a perspectiva de subsidiar a formação.

No que concerne a materialização no currículo formador das concepções epistemológicas dos professores, Alves e Figueiredo (2015) afirmam que a mesma se dá sob fortes tensões entre grupos que defendem concepções distintas, originárias das compreensões que os professores possuem da EF como área de intervenção e produção de conhecimento. De certa forma isso se constitui num problema, pois muitas vezes os professores se prendem a brigas de poder, o que acaba por prejudicar o processo formativo. Já Rezer (2014), entende como importante inserir preocupações epistemológicas nos debates em diferentes disciplinas na FI. Para ele, a articulação disciplinar é uma condição necessária para os acadêmicos visualizarem “zonas cinzas” e estreitar relações entre as distintas disciplinas da FI. O autor sugere pensar a estrutura do currículo na FI a partir de módulos do conhecimento ou construção coletiva de temáticas transversais. Sobre os módulos do conhecimento, entende que a função de um módulo é aglutinar e orientar um processo de convergência entre as disciplinas que o compõem, permitindo pensar em fissuras disciplinares e espaços de interlocução.

Figueiredo e Marques (2013) apontam que a formação de professores na

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

contemporaneidade necessita enfrentar alguns desafios: tornar a formação significativa para os alunos em formação; materializar currículos de formação menos utilitários, normativos e funcionalistas; pensar a crise epistemológica como agente provocador de rupturas e mudanças na (re)construção da identidade docente; e, compreender os diferentes modos de subjetivar a docência enquanto profissão. Identificaram nos projetos de cursos alguns aprisionamentos legais, como a noção linear de competência e a ideia de que a formação deverá garantir essa competência. Ainda, criticam o fato das DCN definirem práticas educativas, as quais devem ser decisões autônomas dos docentes.

A fragmentação curricular foi um ponto que emergiu na publicação de Rocha e Nascimento (2017). Os autores entendem que além dos conhecimentos específicos peculiares, é necessário guiar o processo formativo com base em valores, orientados pelas normativas ético-moral. Entendem que a integralidade na formação do educador vai além da sua habilitação técnica e didática. Assim sendo, tecem críticas ao currículo formador que se encontra fragmentado, o que é um empecilho para uma formação na integralidade.

5 ASPECTOS DIDÁTICOS NA FORMAÇÃO INICIAL

Tratamos a didática, ou os aspectos didático-pedagógicos da EFE, como o momento de materializar as intencionalidades educativas pensadas ao enfrentar o desafio político e explicitadas no currículo. Ou seja, o momento de realmente tematizar os conteúdos escolares e produzir conhecimentos poderosos. Nesse sentido, as estratégias didáticas elaboradas pelos professores, devem ser coerentes com os propósitos anunciados no currículo escolar.

Assim sendo, no âmbito da FI, as publicações que debatem os aspectos didáticos estão vinculadas principalmente aos estágios supervisionados (MADELA; RODRIGUES, 2015; CRISTÓVÃO; AYOUB, 2015; CAETANO; GEREZ; GOMES, 2015) e Pibid (ABREU et.al., 2015; FONSECA; TORRES, 2013; MELLO; MARTINS, 2015). Pensar as questões didáticas relacionadas à algum conteúdo específico, como o esporte (PRATES, 2015) e as práticas de aventura na natureza (SILVA et. al., 2016) também se constituiu em foco de análise.

Na perspectiva dos estágios supervisionados, Madela e Rodrigues (2015) afirmam que enquanto campo de conhecimento, o estágio se torna um tempo e espaço para a obtenção de experiências práticas, que são indispensáveis para a construção da identidade docente e para potencializar a compreensão da realidade de trabalho. Evidenciam a importância do compartilhamento de experiências e conhecimentos entre os professores e estagiários, e, entendem que compreender a realidade escolar e transformá-la em referencial de formação pode ser um diferencial na FI.

Entretanto, entendemos que analisar se o estágio tem sido levado a sério na FI ou se é apenas mais um aspecto burocrático da lei, como questionam Cristóvão e Ayoub (2015) pode ser importante para compreender melhor os limites e potencialidades do mesmo. Os autores criticam o fato de muitas experiências proporcionadas na FI, inclusive nos estágios, serem abastecidas por reflexões bastante dissociadas das discussões do curso de formação. Ao concluir, afirmam que é preciso rever este ponto, pois a qualidade da formação está diretamente relacionada com o desenvolvimento de estratégias articuladas, e não dissociadas.

Ao analisar o estágio, Caetano, Gerez e Gomes (2015), depararam-se com questões intrigantes, como por exemplo a resistência por parte dos acadêmicos em proporcionar pequenas

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

rupturas com o que estava tradicionalmente posto, em questionar a intencionalidade pedagógica, em não arriscar novas metodologias, novos conteúdos e outras formas de abordagens para o processo de ensino-aprendizagem. No contexto do estudo, entendem que o momento do estágio supervisionado, ao invés de se constituir numa rica fonte de experiências, experimentações e criação, acaba se transformando em um espaço de reprodução do tradicionalmente constituído, com preocupações de “passar todo o conteúdo” e não em produzir conhecimentos a partir deles. Afirmam ainda, que prevalece a ideia de que grande parte do conhecimento válido para o ensino nas escolas é produzido na universidade, e o futuro professor se constitui num transmissor do conteúdo.

Desta forma, infere pensar que o conteúdo específico assume um valor significativamente maior do que o conhecimento pedagógico, o que acaba por afastar o acadêmico da reflexão e investigação de sua própria prática, não oportunizando ressignificar as experiências docentes. Alertam para o fato de que os docentes na FI necessitam refletir sobre as práticas pedagógicas, pois em grande medida, as mesmas ainda se encontram pautadas pela racionalidade instrumental e autoritária. Assim sendo, defendem a ideia de que as práticas docentes universitárias, deverão estar comprometidas não apenas com a competência técnica, mas também com a reflexão e exercício da crítica e com interesses públicos e democráticos.

As análises que tomam como pano de fundo o Pibid, chamam a atenção para a possibilidade de pensar o mesmo como um potencializador de aprendizagens da alçada do “ser professor”. Para Abreu et.al. (2015) o Pibid contribui significativamente para o aprendizado da dimensão do ensinar e da organização do trabalho pedagógico, ou seja, contribui para que o sujeito se constitua enquanto docente. Tais contribuições, na visão dos autores, são oriundas dos debates, estudos coletivos, trocas de experiências e seminários, realizados acerca da prática docente. Fonseca e Torres (2013) vislumbram no Pibid a possibilidade de vivenciar experiências em que podem observar e vivenciar, na prática escolar, o que é tematizado na teoria acadêmica, pois os conhecimentos didático-pedagógicos e técnicos ensinados nos cursos de formação, ainda são insuficientes para a prática profissional. Para eles, esse “movimento” contribui para a constituição da identidade do professor.

Analisando como tema central do Pibid as práticas pedagógicas dos bolsistas, Mello e Martins (2015) citam a fala de um bolsista que afirma que o Pibid possibilita um conhecimento didático totalmente diferente e novo, quando comparado ao que é ensinado na FI. Inicialmente tratamos o que revela esta fala como um problema, pois infere pensar que na FI em EF em nível de licenciatura, a especificidade do “ser professor”, ou seja, contribuir com a formação de um sujeito que será responsável pela intervenção pedagógica na escola, poderia estar sendo colocada em planos inferiores para a grande maioria que não é “pibidiana”. Os autores afirmam ainda, que o Pibid está proporcionando avanços interessantes no processo formativo numa perspectiva didático-pedagógica aos acadêmicos, pois possibilita a inserção no ambiente escolar e a reflexividade acerca do mesmo, porém, apresentam como limites o fato de que o Pibid não é oferecido à totalidade de estudantes, diminuindo os impactos do mesmo no processo formativo, pois a maioria dos acadêmicos se formam em espaços onde as experiências educativas concretas são restritas a iniciativas pontuais de algumas disciplinas e do estágio supervisionado.

Acerca dos aspectos didáticos ligados à conteúdos específicos, Silva et. al. (2016) em relato de experiência que tematiza a prática pedagógica relacionada às atividades de aventura na natureza num curso de licenciatura em EF, afirmam que os docentes que atuam na FI, necessitam criar ambientes pedagógicos específicos para que o acadêmico possa refletir, debater, analisar e

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

vivenciar as diferentes manifestações das práticas corporais, contribuindo para que ele compreenda e se aproprie, de forma crítica, dos conteúdos que futuramente, ensinará na escola. Os autores entendem que na FI, uma disciplina que trata de conteúdos específicos da área, deve introduzir o acadêmico nas discussões dos temas presentes na área, mostrar o que pode ser feito e adaptado para sua futura realidade profissional e levá-lo a algumas experiências de autoconhecimento.

Prates (2015), tratando do esporte na FI na perspectiva da abordagem crítico superadora, ao tematizar os conteúdos adotando estratégias que envolviam um relato da aula anterior e exposição dos objetivos e atividades da aula, instrumentalização através de leituras, discussões, ou vivências práticas dos esportes e, avaliação das atividades e planejamento coletivo das aulas seguintes, observou nos acadêmicos, a elevação do pensamento teórico e aumento da capacidade de planejamento pedagógico, além de uma elevação do padrão cultural esportivo e apropriação dos fundamentos técnico-táticos dos esportes vivenciados.

6 CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Do ponto de vista político, os dados do estudo indicam que há preocupações políticas com a direção da formação (intencionalidade política da FI), e não necessariamente com a atuação política (formação política para a docência) do professor na educação escolar. Esse fato acentua a orfandade política do professor de EF que atua na escola, colocando dificuldades ainda maiores para enfrentar o desafio político que se apresenta à EFE na contemporaneidade, objetivando desenvolver um projeto pedagógico próprio, sustentado teoricamente. Desta forma, pode ser adequado repensar a organização curricular da FI, para que além de maior quantidade de horas destinadas ao debate político objetivando formar professores politicamente “maiores”, possam ser pensadas estratégias de articulação entre as disciplinas que debatem os aspectos filosóficos e didático-pedagógicos da FI, com as disciplinas que tratam dos conteúdos da especificidade do campo, e que serão “transformados” em conteúdos escolares pelos egressos.

Uma situação que necessita ser levada em consideração no momento da FI, se refere aos conteúdos e a dimensão crítica dos mesmos. Numa escola republicana e democrática, os conteúdos e conhecimentos da EFE, deveriam ser tematizados na perspectiva dos saberes corporais e conceituais, e, estes últimos nas dimensões técnicas e críticas. Historicamente, tem se observado uma enorme dificuldade, por parte dos professores de EF que atuam na Educação Básica, tratar dos conhecimentos numa perspectiva crítica, e isso dentre outras coisas, necessita ser enfrentado tomando os aspectos políticos como ponto de partida. Nesse sentido, à FI e aos professores que ali exercem a docência, é apresentado o desafio de contribuir com a formação política do sujeito professor, para que esse o auxilie no desenvolvimento de uma intervenção pedagógica “maior” na educação escolar.

Acerca dos aspectos curriculares, apesar da heterogeneidade das temáticas abordadas nas publicações, um aspecto chama a atenção: o fato de haver pouca preocupação (no contexto teórico estudado) sobre como o egresso irá estruturar o currículo da EF no ambiente escolar. Tomando como mote os estudos que tratam dos conteúdos da EF, entendemos que os debates, apesar de importantes, não permitem estruturar avanços significativos na perspectiva da construção curricular para a intervenção na educação escolar, o que tem se constituído como um problema para a área. Ou seja, parece adequado, principalmente nas disciplinas que tratam dos conteúdos

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

específicos da EFE, elaborar estratégias que “empoderem” os acadêmicos para que possam construir um projeto curricular próprio e sustentado teoricamente.

No que concerne aos aspectos didáticos, como indicam os estudos analisados, parece-nos que está sendo atribuído aos estágios e programas governamentais, como é o caso do Pibid, uma responsabilização muito grande acerca da formação didático-pedagógica do professor. Entendemos que o problema pode ser menor com relação aos estágios curriculares, pois estes são de obrigatoriedade do curso, e os mesmos em muitos contextos, são estruturados como se fossem verdadeiros “laboratórios da vida real” em situação de ensino real, o que permitiria ao acadêmico estruturar reflexões consistentes e profundas acerca do ser professor. Essa premissa, poderia ser uma grande aliada do processo formativo e provocar a tomada de consciência dos acadêmicos acerca do “dar aula” especificamente. Porém, em outra perspectiva, o estágio pode apresentar limites maiores, principalmente em contextos em que os mesmos são considerados “mera burocracia”, ou seja, quando são enfrentados meramente como algo relacionado à legislação e não constituinte do processo formativo.

Acerca do Pibid, apesar de todos os avanços que proporciona aos bolsistas, também o vemos como algo limitado, pois, não são todos os acadêmicos que participam do mesmo. Alia-se a isso o fato de que as discussões, estudos e debates geralmente são realizadas entre os “pibidianos” com seus professores, sem a presença dos demais acadêmicos, pode-se inferir que experiências significativas e formativas estão sendo proporcionadas para poucos. Ainda, na atualidade, somamos a isso duas questões: a restrição imposta ao programa pelo governo federal, o que acabou por diminuir ainda mais seu potencial de abrangência; e, o fato de que em muitos contextos, as normativas do programa estão sendo desconsideradas, pois o “pibidiano” muitas vezes, acaba por “substituir” o professor de EF na escola, que opta por fazer “outras coisas”, enquanto o acadêmico está atendendo os estudantes.

Ou seja, em grande medida, temos a impressão de que a FI não está desenvolvendo um processo formativo capaz de traduzir no ambiente escolar os ganhos legais e teóricos que a área conseguiu nas últimas décadas. Isso é um problema, pois o professor constantemente se depara com novos desafios. Ao se deparar com novos desafios, volta seu pensamento para a FI, e ao fazer isso, muitas vezes se dá conta de que ela não tem sido suficientemente fecunda para pautar conceitualmente as decisões que necessita tomar. Reiteramos que entendemos que a FI não pode ser responsabilizada por todos os problemas que o egresso irá enfrentar ao longo de sua carreira docente, porém, quando a mesma não possibilita avançar em questões basilares, como por exemplo, os aspectos políticos, curriculares e didáticos, é preciso repensar algumas de suas intencionalidades formativas ou os processos didático-pedagógicos desenvolvidos em seu interior.

REFERÊNCIAS

ABREU, Pedro Wilhamis Seabra et. al. PIBID e formação inicial: metodologia, debate e política. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice.** [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7957>>. Acesso em 25 de junho de 2017.

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

ALVES, Cláudia Aleixo; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Currículo de formação profissional em Educação Física. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice**. [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

ALVIANO JÚNIOR, Wilson. A formação inicial de professores de Educação Física alinhada às políticas neoliberais. **Rev. Bras. Ciên. Esporte**. Florianópolis. v. 36, n. 2 supl., p. S457-S471, abr./jun., 2014. Disponível em . Acesso em 24 de junho de 2017.

BAGNARA, Ivan Carlos. **Abordagens Pedagógicas da Educação Física nas escolas de Erechim, RS**. 2012. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo, 2012.

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Intervenção pedagógica em Educação Física Escolar: um recorte da escola pública. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 316-330, set. 2016. Disponível em: . Acesso em: 07 de julho de 2017.

BRACHT, Valter et. al. Pesquisa em ação: educação física na escola. 3ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014. 144 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª versão. Brasília, 2016. 676 p.

CAETANO, Angélica; GEREZ, Alessandra Galve; GOMES, Lígia Ribeiro e Silva. Formação inicial e docência universitária: reflexões a partir das experiências vividas na disciplina de estágio supervisionado em Educação Física na Educação Infantil. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice**. [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

CAPARROZ, Eduardo Francisco; BRACHT, Valter. O tempo e o lugar de uma didática da EF. Campinas, SP. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 28, n. 2, p. 21 - 37, jan. 2007. Disponível em: . Acesso em: 07 de julho de 2017.

CRISTOVÃO, Silvio César; AYOUB, Eliana. Estágio supervisionado em educação física: tempo de aprender ou simples cumprimento da lei? In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice**. [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Formação em Educação Física: para sair da menoridade. In: KRUG, Hugo Norberto; PEREIRA, Flávio Medeiros; AFONSO, Mariângela da Rosa (Orgs). **Educação Física: Formação e Prática Pedagógica**. Pelotas: Editora UFPEL, 2009. p. 103-119.

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

_____. Função da Escola Pública. In: SANTIAGO, Anna Rosa Fontella; FEIL, Iselda Teresinha Saudes; ALLEBRANDT, Lídia Inês (Orgs.). **O curso de Pedagogia da UNIJUI - 55 anos**. Ijuí: Unijuí, 2013. p. 123-147.

FIGUEIREDO, Zenólia Campos; MARQUES, Fabíola Borel. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Educação física: fronteiras entre orientações e aprisionamentos legais. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2013 [Brasília, DF]. **Anais eletrônicos do XVIII Conbrace e V Conice**. [Brasília, DF]: [CBCE], 2013. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

FONSECA, Denise Grosso da; TORRES, Lisiane. Importância do PIBID para a formação da identidade do professor de educação física. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2013 [Brasília, DF]. **Anais eletrônicos do XVIII Conbrace e V Conice**. [Brasília, DF]: [CBCE], 2013. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Educação física e cultura escolar: critérios para identificação do abandono do trabalho docente. In: CONGRESO DE EDUCACIÓN FÍSICA: REPENSANDO LA EDUCACIÓN FÍSICA, 2006, Córdoba. **Actas del Congreso de Educación Física: Repensando la Educación Física**. Córdoba: Ipef, 2006. p. 734-746.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. **Afazer da Educação Física na Escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Editora Edelbra, 2012. 208 p.

MACHADO, Tiago da Silva. et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 129-147, abr./jun. 2010. Disponível em: <seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/10495/8924>. Acesso em: 07 de junho de 2017.

MADELA, Angélica; RODRIGUES; Lilian Beatriz Schwinn. Estágio curricular obrigatório: experiências de licenciados em Educação Física na formação inicial. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice**. [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

MADELA, Angélica; RODRIGUES; Lilian Beatriz Schwinn; REZER, Carla dos Reis. O estágio curricular obrigatório e suas implicações na formação inicial de licenciados em Educação Física. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2013 [Brasília, DF]. **Anais eletrônicos do XVIII Conbrace e V Conice**. [Brasília, DF]: [CBCE], 2013. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

MELLO, André da Silva; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. A centralidade das práticas pedagógicas no processo formativo de professores de Educação Física com a Educação Infantil. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice**. [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

ORTIGARA, Vidalcir; CORAL, Maurício Abel. Influências neoliberais e proposta superadora: a formação de professores em debate. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2013 [Brasília, DF]. **Anais eletrônicos do XVIII Conbrace e V Conice.** [Brasília, DF]: [CBCE], 2013. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

PRATES, Ailton Cotrim. Trato do conteúdo esporte na formação de professores de educação física: uma abordagem crítico superadora. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice.** [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

REZER, Ricardo et. al. As diretrizes curriculares nacionais: desdobramentos para a formação inicial em educação física - ou, por que avançamos tão pouco? **Rev. Bras. Ciênc. Esporte.** Florianópolis. v. 36, n. 2 supl., p. S427 - S485, abr./jun., 2014. Disponível em: . Acesso em 24 de junho de 2017.

REZER, Ricardo. A epistemologia nos cursos de Educação Física: experiências e desafios (o contexto da Unochapecó). **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 189-204, jan./mar. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v36n1/0101-3289-rbce-36-01-00189.pdf>>. Acesso em: 24 de junho de 2017.

ROCHA, Júlio Cesar Schmitt, NASCIMENTO, Juarez Vieira do. (Re) investimento na integralidade da formação do licenciado em educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** 2017. n. 39, v. 1, p. 56-62. Disponível em: . Acesso em: 24 de junho de 2017.

ROCHA, Leonardo Oliveira; MOLINA NETO, Vicente; BOSSLE, Fabiano. As políticas públicas de formação e o trabalho docente do professor iniciante de educação física. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2013 [Brasília, DF]. **Anais eletrônicos do XVIII Conbrace e V Conice.** [Brasília, DF]: [CBCE], 2013. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2013/5conice/paper/view/5664>>. Acesso em 25 de junho de 2017.

SANTOS JÚNIOR, Osvaldo Galdino et. al. "O 18 de brumário" da educação física e a possibilidade da formação única. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice.** [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.

SAYÃO, Marcelo Nunes. Concepções sobre o corpo na Formação em Educação Física. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice.** [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: <

Evento: XXII Jornada de Pesquisa

<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7434>>. Acesso em 25 de junho de 2017.

SCARAZZATTO, Juliana. Cultura Corporal e Linguagem: experiência de formação e trabalho docente. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2015 [Vitória, ES]. **Anais eletrônicos do XIX Conbrace e VI Conice**. [Vitória, ES]: [CBCE], 2015. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7379>>. Acesso em 25 de junho de 2017.

SILVA, Bruno Allan Teixeira da et. al. **Atividades de aventura na licenciatura em Educação Física**: um relato de experiência. Cadernos de Formação RBCE. v. 7, n. 1, p. 69-80, mar./2016.

VERONEZ, Luiz Fernando Camargo et. al. Diretrizes curriculares da Educação Física: reformismo e subordinação ao mercado no processo de formação. **Rev. Bras. Ciên. Esporte**. Florianópolis. v. 35, n. 4, p. 809-823, out./dez., 2003. Disponível em: . Acesso em 24 de junho de 2017.

VIANA, Viviane Rocha; LEIRO, Augusto César Rios. Formação de professores e o ensino da dança. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - XIX Conbrace; Congresso Internacional de Ciências do Esporte - VI Conice, 2013 [Brasília, DF]. **Anais eletrônicos do XVIII Conbrace e V Conice**. [Brasília, DF]: [CBCE], 2013. Disponível em: . Acesso em 25 de junho de 2017.