

EXPERIMENTANDO

Motrivivência Ano XVIII, Nº 27, P. 139-153 Dez./2006

DESAFIOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA: lidando com a complexidade da rede de ensino¹

Iara Regina Damiani – NEPEF/UFSC
Cristiane Ker de Melo – CDS/NEPEF/UFSC

Resumo Abstract

Trata-se de uma pesquisa (participante), no âmbito da formação continuada/permanente, denominada Rede de/em Formação, realizada com os professores/as de Educação Física da rede pública estadual de ensino da grande Florianópolis/SC. Tendo como preceito fundamental a construção coletiva, após diagnóstico da realidade educacional, a

This is an action research, focusing on a continuing education (CE) project, named Rede de/em Formação (Net on CE and information), which involved Physical Education teachers from the State Education System in the Greater Florianópolis/SC, Brazil. The CE project had as the basic concept the collaborative model, after diagnosis of

¹ Este artigo é uma junção dos artigos apresentados no III Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte/II Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação de Educação Física. Santa Maria-SC, 20 a 23 de setembro de 2006 e no XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Recife-PE, 16 a 21 de setembro de 2007.

proposta de formação permanente efetivou-se em duas etapas: a primeira, formação docente, objetivou um aprofundamento teórico-reflexivo dos problemas diagnosticados e, a segunda, assessoria pedagógica, perspectivou o desenvolvimento e acompanhamento das propostas de intervenção nos contextos educativos dos professores/as. Sendo assim, apresentamos, discutimos e analisamos os projetos elaborados diante das resistências e desafios da continuidade da formação.

Palavras-chave: formação continuada, capacitação docente, assessoria pedagógica, conteúdos pedagógicos.

the teacher's educational reality. The project occurred in two phases: the first, Teacher's education, aimed at a theoretical-reflexive understanding of the diagnosed problems and, the second, Pedagogical consulting, had the purpose of developing and following the intervention proposals in the teacher's educational contexts. Therefore, we presented, discussed and analyzed the proposals created within the resistance and challenges of continuing education.

Keywords: continuing education, educational training, pedagogical consulting, pedagogical contents.

Introdução: uma formação que busca ser continuada

Já vimos, há algum tempo, refletindo a formação continuada no interior dos eventos vinculados ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE)², através da experiência de um projeto de extensão-pesquisa (Pesquisa Participante) denominado "Rede de/em Formação"

realizada com um grupo de educadores(as) da Rede Estadual de Ensino da Grande Florianópolis/ Santa Catarina.

Nesta pesquisa, a formação continuada foi projetada em dois momentos: o primeiro de capacitação docente e, o segundo, de assessoria pedagógica, ambos compreendidos como um continuum para uma formação permanente desses educadores/as; não apenas sob o foco da atuação profissional, mas também, na dimensão

² MELO, Cristiane K de; PORTO, Sara H. & DAMIANI, Iara R. Assessoria pedagógica à Educação Física na Rede Pública de Ensino Municipal e Estadual de Florianópolis. In: Anais 2º Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte – 2º Encontro de Coordenadores de Cursos de Educação Física. Criciúma-SC, 07 a 09 de outubro de 2004 e DAMIANI, Iara R & MELO, Cristiane K de. Rede de/em formação: Reflexões e apontamentos sobre a formação continuada. In: Anais III Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte e I Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação de Educação Física. Santa Maria-RS, 20 a 23 de setembro de 2006.

da formação humana, ou seja, formações que ocorrem simultaneamente, com interferências e intervenções uma na outra, uma com a outra, uma sobre a outra; formações que se dão ética, estética, comunicativa e politicamente; formações que dêem vazão à criatividade, expressividade, sensibilidade; formações que lhes conduzam a serem autores, sujeitos, partícipes, interventores no conjunto das esferas sociais; formações que lhes conduzam para processos de transformações sociais, políticas, econômicas e, substancialmente, de ordem pessoal.

O Projeto "Rede de/em Formação" surgiu tendo como um de seus mais importantes princípios, talvez, o primeiro, a consideração dos professores/as no processo de construção do trabalho proposto. A priorização pelo coletivo, numa perspectiva de atuação dialógica fomentou a auto-organização interna do grupo e foi decisiva em dar qualidade ao trabalho. Considerar esse princípio propiciou um curso marcado por ricas trocas de experiências, por vivências de processos de angústias, por identificação de contradições, pela busca de soluções para os conflitos, pela evidência de problemas fundamentais de nossa própria condição e de nossa época. Enfim, constituiu um conjunto de aprendizagens e saberes que perpassaram, não somente a atuação profissional, mas também, as próprias

vidas desses sujeitos, para além da escola, por serem agentes multiplicadores dos conhecimentos incorporados no processo de sua (auto) formação.

Quando pensamos em assessoria pedagógica, pensamos no seu papel de subsidiar as práticas docentes nas suas tarefas didático-pedagógicas: proposições de ações, de acompanhamentos, de implementações, de orientações, de planejamentos, entre outras. Com isto, significa oportunizar condições para que os professores/as reconheçam, desenvolvam, explorem suas competências (técnica, didático-pedagógica, comunicativa, política, humana) e suas habilidades, possibilitando melhorias na qualidade do processo ensino e aprendizagem.

Uma proposta de formação continuada requer que pensemos e reflitamos sobre o próprio significado do processo educativo. Como vem dizendo Gadotti desde 1991 (p. 4), "Um verdadeiro processo educativo não se restringe à aquisição de habilidades e conhecimentos, mas pressupõe o desenvolvimento do indivíduo, para que lhe seja assegurado o direito de participar ativamente no seio da sociedade, no trabalho, no lazer, na cultura, etc. O conhecimento não se reduz ao produto, é também processo. Uma coisa é assimilar conhecimentos na forma privada de apropriação, e outra

é a construção democrática do próprio conhecimento.”

No desenrolar deste projeto esta foi uma preocupação, entre tantas, de estarmos tratando a educação, o conhecimento, a prática pedagógica etc., como processos de construção teórico-prático-reflexivo, respeitando a linguagem, a cultura e o contexto dos professores/as. Os encontros sempre foram abertos ao diálogo entre todos os participantes, oportunizando confrontos de idéias, contradições, desafios, argumentações diante das situações instigadas ou vividas.

Neste sentido, concordamos com Nóvoa (1997, p. 25), de que “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”.

A capacitação docente e a assessoria pedagógica caminham juntas quando perspectivam um processo educativo que leve em consideração, ou tem como ponto de partida os desafios impostos no cotidiano escolar e no interior da sala de aula. Experimentadas como um processo contínuo poderia concretizar re-significações da prática docente, num constante movimento de reflexão – ação – reflexão.

Paulo Freire (1997, p. 20) nos fez pensar, antes, sobre uma educação que é permanente

não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado; da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mais ainda, pelo fato de ao longo da história, ter incorporado à sua natureza, não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação continuada se fundam aí.

Sobre a formação continuada/permanente na relação Universidade-escola (ou instâncias públicas de ensino), compreendemos que não há mais espaços para subordinações de uma sobre a outra, principalmente da primeira sobre a segunda no que diz respeito à tarefa de transmitir conhecimentos. Professores/as de ambas as instâncias que devem ser considerados parceiros/as, companheiros/as das mesmas lutas e desafios que dialogam entre si, que se apóiam e que fazem trocas constantes diante de realidades diversas, mas tão iguais nos problemas de ordem educacionais, e daí com tantas contradições e questionamentos.

Em nossa pesquisa realizamos estas trocas, tanto de espaços quanto de conhecimentos e experiências, as quais foram preponderantes para o estabelecimento das rela-

ções afetivas que se travaram e das responsabilidades que a todos/as cabiam.

Dinâmicas teórico-metodológicas: diagnóstico e organização da complexidade da rede

O primeiro momento foi de construção do diagnóstico das condições de trabalho, das experiências profissionais, pessoais, dos problemas diversos que enfrentam na sua atuação docente, entre tantos outros aspectos. Neste diagnóstico realizamos entrevistas coletivas, debates, reflexões e construímos situações motivadoras para estar e para pensar em grupo.

Este momento (com duração de um ano) teve o objetivo primordial de explicitar; discutir; aprofundar para propor possíveis transformações de carências, ainda, acentuadas em nossa área do conhecimento e, conseqüentemente, sentidas por eles: carências de ordem conceitual, de pressupostos, de fundamentos teórico-metodológicos, assim como de propostas pedagógicas, de ações de mudanças que melhor qualificassem suas intervenções e a formação humana. Este conjunto de "carências" estaria sempre articulado com o conhecimento e

compreensão da Proposta Pedagógica da Secretaria Estadual de Educação para a Educação Física.

Diante deste diagnóstico, construímos, coletivamente, a proposta do projeto inicial de formação continuada e que, metodologicamente, se constituiu de palestras, vídeos, grupos de estudos, seminários, relatos de experiências desenvolvidos por professores/as tanto do grupo – muitos pesquisaram, em suas monografias, problemas relacionados a algumas temáticas -, quanto do Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física/NEPEF. Foram tratados os seguintes temas: Proposta Curricular do Estado, Educação Infantil e Escola; Educação, Saúde e Escola; Elementos teórico-metodológicos das propostas pedagógicas para a Educação Física: Crítico-superadora, Crítico-emancipatória, Aulas abertas às experiências e dialogando com a Educação Infantil; O papel do professor/a no contexto educacional contemporâneo; A Corporeidade no contexto da Educação Física; Violência escolar e mídia; Gênero e sexualidade; Inclusão: a Educação Física Adaptada e, Infância e juventude. As oficinas temáticas trataram sobre; corporeidade; brincadeiras e jogos; práticas corporais de aventura na natureza; conteúdos da Educação Física.

Construímos ao longo destes encontros avaliações permanentes

dos trabalhos, assim como de situações vividas no momento: paralisações dos professores; estatuto da criança e do adolescente, entre outras.³

O segundo momento, de assessoria pedagógica, tinha o objetivo de desenvolver as propostas de intervenção pedagógicas, elaboradas pelos professores/as ao término da primeira etapa e que poderiam ser produções individuais e/ou coletivas. Isto implicaria em orientação e acompanhamento do e com o coletivo no processo de elaboração, de discussões e de reflexões face às proposições advindas das situações ocasionadas pela própria intervenção, e que seriam desenvolvidas nos respectivos contextos de suas escolas. Entendíamos que, antes mesmo de passar pela experiência da intervenção, este processo provocaria pensar sua própria proposta e suas possibilidades de ações, bem como o que ela requeria de outros saberes, entre outras.

Pensar estes dois momentos evidencia o entendimento de que somente uma ação não daria conta de avançarmos no processo de compreensão e transformação (possíveis) do que pensamos ser uma (das tan-

tas possibilidades) formação continuada, ou seja, um processo de conhecimento reflexivo contínuo, aliado aos conhecimentos e experiências, tanto da vida profissional quanto pessoal do professor/a. Reiteramos o que Nóvoa (1997, p. 26) aprofunda: "A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando." O mesmo autor chama a atenção sobre uma formação fundamentada num trabalho de "reflexividade crítica" sobre as práticas e de uma (re)construção contínua de uma identidade pessoal. Com isto, segundo ele, ela (a formação) não é construída somente por "acumulação", seja de cursos, de conhecimentos ou de técnicas - formas mais usuais desenvolvidas em secretarias de Educação, capazes de traduzir a referência e os interesses que a permeiam - e que, na nossa intervenção, não fugiu a esta situação, uma vez que não conseguimos demover tal compreensão. Nisto, julgamos ter perdido o que o autor tanto estimula que é a importância do investimen-

³ Destacamos que em todo o desenvolvimento do projeto, tivemos a presença participativa de uma colega professora da Gerência Regional de Ensino da Secretaria Estadual de Educação /GEREI, a qual tinha a responsabilidade de acompanhar o trabalho, subsidiar o grupo em caso de informações específicas no âmbito profissional, bem como organizar e disponibilizar os materiais solicitados, ou seja, mediar a relação do grupo com a gerência de ensino.

to na pessoa e no saber de sua experiência. Concretizar essa re-construção contínua e reflexiva implicaria em nosso contexto do processo de formação permanente, o acompanhamento sistemático das propostas através de orientações, auxílio, questionamentos, enfim, através de uma assessoria junto a esses educadores/as nos seus respectivos contextos de atuação. Pensávamos que este segundo momento fortaleceria reflexões, críticas, avanços e recuos individuais e coletivos.

Não tivemos a oportunidade de trabalhar neste “investimento”, qual seja, de implementação da assessoria por alguns fatores “difícil-tosos” apresentados pela gerência de ensino da secretaria da Educação, como: não garantia da continuidade da carga horária dos professores/as para o desenvolvimento de suas intervenções; problemas de espaço físico e de ordem financeira⁴, entre outros. Como veremos mais adiante na análise das intervenções propostas⁵, estes fatores foram impeditivos no processo de esclarecimento: so-

bre a filosofia que perpassa a intenção e a ação proposta; da coerência de seus discursos educacionais; das problemáticas emergentes e aquelas constituídas no âmbito escolar, entre outros.

Convergências e divergências da multiplicidade de interesses: as consequências de um processo complexo

Efetuamos, portanto, uma análise documental das propostas aqui apresentadas, a partir de três elementos solicitados na elaboração das mesmas: justificativa, objetivos e elementos teórico-metodológicos⁶. Surgiram, assim, as seguintes propostas⁷, que foram agrupadas por temáticas aproximativas.

Grupo 1 – TRATO COM OS CONTEÚDOS: - Paixão nacional; - Tai chi chuan; - Matroginástica na pré-escola; - Re-significação das aulas de Educação Física; - Construção de

⁴ Este fator financeiro dizia respeito às possíveis diárias que os professores das escolas teriam que receber. Isto não implicava em nenhum gasto com as pesquisadoras, considerando que esta pesquisa - que se chamava Rede de/em Formação - foi realizada sem nenhum auxílio de financiamento. Ela fazia parte da carga horária de trabalho, destinada à pesquisa e extensão das pesquisadoras.

⁵ Concluímos a capacitação com 30 professores participantes. Recebemos um total de 21 propostas, sendo 17 individuais e 04 coletivas.

⁶ Sobre a execução ou não das propostas, o que tivemos de informação obtidas via e-mail (até 03/04/07), é de que uma proposta foi executada na sua totalidade, outra, parcialmente e outra, ainda, será realizada.

⁷ Os nomes sugeridos nas propostas foram mantidos.

materiais alternativos para as aulas de Educação Física; - Educação Física na escola; - Resgate cultural dos estilos de dança; - Projeto de dança; - A Educação Física na escola a partir do referencial da saúde coletiva; - Violência escolar; - As cantigas e as brincadeiras populares; - Projeto brinquedos cantados; - Disciplina de Educação Física e afins envolvidas em atividades interdisciplinares, dinâmicas interativas, nas escolas de ensino fundamental e médio do sul da ilha. Grupo 2 – O PROFESSOR E O MUNDO DO TRABALHO: - Projeto de integração dos profissionais da escola; - Grupo de estudos no cotidiano escolar: a importância do estudo, discussão e planejamento entre os professores de Educação Física; - Parada para respirar (ou, alfabetização sensorial); - Respirar, ritmo, relaxamento e movimento; - Projeto dança: re-significando as relações e o ambiente social. Grupo 3 – OS PROJETOS: - Projeto trilhas e caminhos; - O saber e o lazer pela natureza; - Projeto Horta escolar; - Coleta seletiva⁸.

Como resultado do vivido nesse processo de formação que buscou manter-se conectado à realidade escolar de cada um e social de todos/as nós, nasceram estas propostas

temáticas. Pequenos sonhos diante dos muitos possíveis, mas do tamanho suficiente para interferir e, possivelmente, transformar suas realidades.

O primeiro grupo deu ênfase ao trato pedagógico dos conteúdos, versando suas justificativas sobre: os dias de chuva; exclusões na e pela dança; a dança na escola e sua relação na comunidade; dificuldades de abordagens diante inúmeros conteúdos; escassez de materiais didáticos tanto convencionais quanto alternativos; sala de aula: espaço didático na educação física; entendimento de saúde na área; violência escolar; copa do mundo de futebol; a dicotomia corpo e mente; relação família-escola; brincadeiras populares.

Para desenvolver suas propostas, a maioria dos objetivos aceitou para resgates culturais de danças, de esportes, de jogos e brincadeiras que, a partir destes resgates e de alternativas metodológicas, visaram tratar de temáticas como violência, saúde, lutas, futebol, inclusões e exclusões, integração escola-sociedade e de pais e filhos. Outros objetivos foram em busca da sistematização dos conteúdos, das confecções de materiais e de trabalhar com uma proposta pedagógica. A maioria sugere os espaços e tempos

⁸ Estas duas propostas não tratam de situações específicas da área, mas de um problema de sensibilização à preservação ambiental, pelo conjunto da escola.

das aulas como possibilidades de realizações de suas práticas, enfatizando bastante a contribuição dos alunos/as no processo de organização e construção das aulas.

O trato pedagógico dos conteúdos é um tema bastante estudado em nossa área⁹ e percebemos que nestas proposições eles/as privilegiaram – ou pelo menos tentaram – não o ensino do conteúdo em si, mas, justamente, dar um tratamento técnico-político-pedagógico, o que significa maior contextualização, criticidade e problematização dos mesmos. Como vimos, todos os conteúdos que compõem a área foram, de certa forma, contemplados: dança, ginástica, jogos, esportes e lutas. Eles apareceram de forma diversificada e, importante ressaltar, sem uma hegemonia do esporte de rendimento. Assim, procuraram tratá-los em seus conceitos como de dança, de jogos, de futebol (e daí o esporte), de tai-chi-chuan, de matroginástica e de esportes ecológicos; em seus processos de pesquisar como os resgates culturais, os seminários; nos ordenamentos metodológicos de palestras, aulas, projetos.

Desta forma podemos dizer que as propostas denotaram preocupações em três dimensões do

conhecimento: técnica, metodológica e política. Dimensão técnica, porque buscam envolver o processo ensino e aprendizagem de forma sistematizada, organizada possibilitando criar condições que facilitem aprendizagens. A dimensão política porque perspectivam um nível de criticidade tanto à sua prática docente, quanto ao compromisso com a contextualização impressa pela dimensão técnica e, por fim, a dimensão metodológica ou, organizacional, porque são ações mediadoras que possibilitam tanto executar, praticar, quanto produzir conhecimentos.

No segundo grupo detectamos que a centralidade do problema pedagógico concentrou nas exigências que o mundo do trabalho impõe aos professores, trazendo conseqüências sérias para sua saúde, como: estresse, cansaços – de ordem física e emocional –, desestímulo salarial; ausência de um tempo-espaco-lugar para reuniões, encontros e estudos pedagógicos, de organização da classe como participação nas mobilizações do sindicato. Com isso, para os objetivos de suas intervenções ora buscam possibilitar sessões de ginásticas de relaxamento, de respiração, de meditação para contrapor, amenizar esta

⁹ Kunz (1991 e 1994); Coletivo de Autores (1992); Taffarel (1993) entre outros.

sobrecarga de situações, ora propiciar integração, sociabilidades e, ainda, constituir grupos de estudos pedagógicos para planejamento do trabalho docente.

O mundo do trabalho tem passado por inúmeras transformações e, temos assistido a ampliação crescente da tecnologização da informação, do processo da globalização, dos efeitos ambientais, entre outros e, como várias instâncias sociais, a educação sofre estas influências. Nesta compressão, o professor/a sente muito estes impactos, pois se vê envolvido enquanto cidadão e enquanto profissional responsável pela formação. Assim, as implicações de tal processo provocam a precarização do seu trabalho, uma vez que dele se exige competências, participações, engajamentos em diversas e profundas ações e políticas sócio-educacionais, o que requer tempo, dedicação, estudos, pesquisas entre outros elementos que lhe falta, e isto gerado pela corrida desenfreada que lhe obriga este mesmo sistema de trabalho.

Se a escola é um espaço sócio-educativo, o professor é o mediador deste espaço e co-responsável pela formação do aluno para a vida. Ele é um articulador de experiências que propicia ao educando pensar sobre suas relações no e com o mundo e o conhecimento. São muitas tarefas, muitos compromissos e

precárias condições de trabalho, raros investimentos na sua formação e demasiada defasagem salarial.

Como ele se vê nestas situações, se coloca para propiciar aos/às colegas aquilo que, também, lhe falta, aquilo que, também, necessita. A sensibilidade em olhar, sentir o outro, significa consigo mesmo, referentes aos seus espaços, tempos, lugares, histórias. Isto é uma forma de compensar lacunas e pode, ingenuamente, estar em oposição para aquilo que criticam: sistemas político, educacional, salarial e outros. Assim, há arestas na organização coletiva de trabalho, o que limita articulações de mobilizações, de ações no projeto político pedagógico, no projeto sindical, entre outras e que consideramos elementos imprescindíveis para restabelecer, re-construir as relações humanas de afeto, de atenção, de respeito, ou seja, de reavivar a dimensão humana e ética.

O terceiro e último grupo centrou sua atenção numa outra organização de aulas e, conseqüentemente, isto aguça, também, outros olhares e ações para tratar dos conteúdos. Foram proposições de projetos, que os conduzem para além dos muros da escola. Desta forma, apresentaram problemáticas ressaltando a educação ambiental, sua preservação e as relações corpo e natureza. A localização de suas escolas próximas a parques de preservação ambiental

possibilita seus objetivos de aproximar criança – natureza, sensibilizar para a observação e preservação do ambiente, identificar formas de agressão à natureza, promover entre a escola e a comunidade um momento de investigação, pesquisa e interação com o ambiente, perceber os ritmos corporais na natureza e oportunizar a participação em atividades esportivo-ecológicas como trekking, raffiting, caminhadas, natação e outras. A natureza destas aulas é de projetos, envolvendo profissionais de diferentes áreas, assim como o conjunto dos demais colegas, o que necessita de outra dinâmica organizativa (planejamento coletivo) da própria escola na condução de seus conteúdos.

Pensar na interface aulas e projetos temáticos nos leva a refletir na condução da pesquisa como princípio educativo¹⁰, pois muitos professores se viram desconhecedores sobre as culturas de movimentos, de jogos populares e esportivos, entre outras, da sua comunidade escolar, dos seus alunos. A pesquisa na escola contribui em muito para eliminar problemas de várias ordens, auxilia nas sistematizações e organizações das ações escolares, entre outras.

Temos com isso o professor-pesquisador, que segundo as palavras de Paulo Freire (1997, p.

32), “Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, como professor e como pesquisador”.

Esta é mais uma das tantas tarefas que exige um olhar das licenciaturas na condução da formação do professor. Com mais esta lacuna na sua formação, no que tange às elaborações das propostas em si, vimos que há, ainda, alguns limites na escrita, no que diz respeito ao esclarecimento de suas idéias e proposições. Todas as propostas, antes de serem entregues na sua íntegra, foram apresentadas e discutidas no grande grupo. Mesmo com tempo muito limitado, todos/as tomaram conhecimento das mesmas e fizeram suas contribuições. Daí que, muitas delas, nos possibilitaram entendê-las a partir da apresentação oral e não da escrita. Isto não tira o valor, a seriedade, o comprometimento do professor/a na sua relação com os alunos e ao trato do conteúdo, mas estes limites vêm se somar às denúncias e críticas das insuficiências do processo de formação, sejam elas desde o escolar, até o universitário e profissional. Exemplos disto aparecem nos projetos com justificativas, algumas, bem ela-

¹⁰ Ver Demo (1990, 1996 e 1997) e Freire (1997b)

boradas; e, objetivos e metodologias desconexos, ou vice-versa, que objetivam uma coisa e justificam outras.

Desafios da continuidade na formação: a(tua)ção faz diferença no mundo

Mesmo diante dos alguns limites, podemos dizer que muitos dos temas propostos pelos professores/as ultrapassaram os conteúdos e os muros, tanto das aulas de Educação Física, quanto da escola, refletindo a localização dela no contexto sócio-histórico-cultural, com todos os conflitos e contradições que lhes são inerentes.

A produção dessa segunda fase do projeto tinha a função de síntese, isto é, viabilizar ação – reflexão – ação ou, como vimos reafirmando, “processos de construção teórico-prático-reflexivos”, o que caberia a nós, pesquisadoras, orientar, acompanhar, auxiliar e assessorar o trabalho desses professores/as nos respectivos contextos de suas escolas.

Consideramos que a ausência da assessoria pedagógica provocou duas situações críticas: uma que reduziu a proposta de uma formação continuada para uma única situação, que foi a capacitação de professores – o que não desfaz a qualidade do trabalho que, coletivamente, realizamos. Entretanto, a capacitação, por si só, não atingiria o que vínhamos

construindo para ser uma formação permanente, de que ela não é de responsabilidade de um, ou de uma instituição – somente -, mas de todos que estão envolvidos com um projeto de educação, também, permanente. Lembremos das palavras descritas anteriormente do pensamento de Paulo Freire e da relação universidade e sistemas públicos de ensino. Não basta que, unicamente, vivenciemos situações, mas, principalmente, “experimentemos” nossas próprias vidas e isto requer tempo e lentidão.

Uma segunda situação ficou refletida nas proposições de intervenções dos colegas professores/as, através de vários fatores: primeiro, uma compreensão, ainda limitada, de tratar um problema social e educacional como um problema “doméstico”, “caseiro”. Segundo, a carência de subsídios teóricos para justificar o problema. Terceiro, a dificuldade de expor, na escrita, as idéias norteadoras de suas propostas, entre outros. Com isso ficou evidenciado que a falta de tempo para orientações, discussões, esclarecimentos no processo de construção de suas proposições, ocasionou a entrega de “um trabalho obrigatório” e não de uma proposta articulada com os objetivos e as bases teórico-metodológicas tratadas na capacitação. Daí aventarmos a possibilidade de certo grau de significância na possibilidade de construir ações inovadoras que oportunizassem transformações de uma edu-

cação e educação física mais comprometida nas suas dimensões técnicas, humanas, políticas, comunicativas e éticas.

Não pensamos numa formação continuada para ocupar os espaços vazios deixados pela formação profissional ou as falhas desta. A pensamos como possibilidades de construção de conhecimento coletivo, gerado a partir de suas experiências de vida pessoal-profissional – que já traduzem uma formação anterior -, ou seja, dos desafios de postura reflexiva sobre conhecimentos e ações produzidas no cotidiano da vida profissional; dos desafios que exigem as superações dos problemas de ordem pedagógica, de ordem estrutural; os desafios de produzir o seu próprio projeto pedagógico são alguns aspectos.

A participação dos professores e professoras foi muito envolvente, muito expressiva nas críticas, nas responsabilidades. A troca de experiência entre todos os participantes foi elemento mediador de entendimento sobre muitos conteúdos, assuntos estudados.

A realidade constatada através deste projeto coloca a necessidade de construção de mecanismos que confluem para uma maior aproximação universidade-escola, seja através de cursos de especialização, mestrado ou projetos de parcerias.

Muitos professores atuam na escola há longos anos; há excess-

siva carga-horária de atividades deles exigida, bem como os baixos salários comprometem, sobremaneira, suas possibilidades de buscar qualquer tipo de formação continuada para atualizar, refletir seus conhecimentos. No mundo de hoje, formação contínua ou permanente é fundamental, principalmente, no âmbito educacional.

Problemas de ordem social (violência, desemprego, sub-emprego, exclusão social, precárias condições de moradia, saneamento básico, saúde, dentre outros) têm afetado professores e alunos no âmbito de suas relações dentro da escola. Essa questão aponta à necessidade de preparar os professores para o enfrentamento dessas problemáticas no âmbito de sua prática docente, bem como pensar a escola como um dos canais de atuação responsáveis por refletir (e) transformar essa realidade.

Baseando-nos nessas considerações, acreditamos ser possível pensar numa formação "Em Rede", porque a estrutura de organização do ensino, já sendo uma rede, pode se ampliar constituindo muitos outros significados, entrelaçamentos e articulações. Nesses outros entrelaçamentos buscamos, mesmo diante de inúmeras resistências impostas pelo âmbito burocrático-gestor, estar resgatando e construindo neste projeto: - uma rede pública de ensino; - uma rede

ampliadora no debate e na participação das decisões sócio-educacionais dos professores e professoras; - uma rede de relações de trocas e construção de conhecimentos e experiências; - uma rede de respeito às diferenças e diversidades sociais, étnico-culturais, de histórias, de formações, de identidades, enfim - uma rede de relações humanas e de constituição de sujeitos multiplicadores de conhecimento gerado no seio dessas (novas!) outras aproximações, potencializadas por sua dimensão coletiva.

Referências

- FREIRE, Paulo. Política e educação. São Paulo: Cortez, 1997.
- GADOTTI, Moacir. Significado e desafio da educação básica. In: International Workshop - World University Service (WUS) "Education for all: a challenge for democracy and human rights". New Delhi, India, 6-8 september, 1991.
- KUNZ, Elenor. Educação física: ensino & mudanças. Ijuí/RS. Editora Unijuí, 1991.
- _____. Transformação didático-pedagógica do esporte. Ijuí/RS. Editora Unijuí, 1994.
- NÓVOA, Antonio (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote. 1997.
- SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Física. Florianópolis: COGEN, 1998.
- TAFFAREL, C. N. Z. A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. Faculdade de Educação/UNICAMP, 1993. Tese de Doutorado em Educação.

Sites eletrônicos

http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Brasileira/Significado_Desafio_1991.pdf. Acesso em 16 de maio de 2006.

NUNES, Célia M^a F. & CUNHA, M^a Amália de A. A "escrita de si" como estratégia de formação continuada para docentes. Revista Espaço Acadêmico [online]. 2005, ano V, n. ° 50 [citado 26 março 2007], p.0-0. Disponível na World Wide Web: <http://www.espacoacademico.com.br/050/50pc_cunhanunes.htm>. ISSN 1519.6186.

Contatos:

Iara Regina Damiani –
dareia@uol.com.br

Cristiane Ker de Melo –
ckerdemelo@yahoo.com.br

Recebido: set./2007

Aprovado: nov./2007