

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE FLORIANÓPOLIS (SC)**

NATHALIA CRISTINA MATOS

FLORIANÓPOLIS
2015

NATHALIA CRISTINA MATOS

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE FLORIANÓPOLIS (SC)**

Orientador: Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento

Coorientador: Prof. Dr. Edison Roberto de Souza

Dissertação apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-graduação em Educação Física do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, área de concentração em Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

FLORIANÓPOLIS

2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Matos, Nathalia Cristina

A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO PROFESSOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE FLORIANÓPOLIS
(SC) / Nathalia Cristina Matos ; orientador, Prof. Dr.
Juarez Vieira do Nascimento ; coorientador, Prof. Dr.
Edison Roberto de Souza. - Florianópolis, SC, 2015.

111 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em
Educação Física.

Inclui referências

1. Educação Física. 2. Formação Continuada. 3. Educação
Física. 4. Educação Infantil. I. Nascimento, Prof. Dr.
Juarez Vieira do. II. Souza, Prof. Dr. Edison Roberto de .
III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Educação Física. IV. Título.

Nathalia Cristina Matos

**A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE FLORIANÓPOLIS (SC)**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

Florianópolis, 02 de março de 2015.

Prof. Dr. Luiz Guilherme Antonacci Guglielmo
Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Júlio César Schmitt Rocha
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Dr^a. Gelcemar Oliveira Farias
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof^a. Dr^a. Alba Regina Batistti de Souza
Universidade do Estado de Santa Catarina

Agradecimentos

Nessas poucas palavras, quero agradecer de coração a todos que de alguma forma estiveram presentes na minha vida, com maior ou menor intensidade. Não ousou citar todos os nomes para não correr o risco de esquecer alguém. Ressalto que todos que realmente foram importantes o sabem que foram, pois nunca escondi a admiração que tenho por essas pessoas ao longo desta trajetória.

À Deus, por ter me dado a oportunidade de existir, olhar por mim, colocando momentos e pessoas inesquecíveis na minha vida.

Aos meus pais, por terem me criado tão bem, pelo amor, paciência e prestatividade, fazendo o impossível para me ver feliz.

Ao meu avô por aguentar minhas bagunças e me apoiar em tudo durante toda a minha vida, em especial esses anos que moramos juntos.

À toda a minha família por me dar apoio e acreditar no meu potencial.

Aos amigos (as) por esses meses de ausência, pelas poucas horas de conversa, pelo apoio, pela admiração e amor.

Aos colegas de profissão que contribuíram com esta pesquisa, para que obtivesse êxito e fosse significativa, melhorando o processo de Formação Continuada.

À Prefeitura de Florianópolis, que me cedeu espaço para pesquisa em sua rede, onde já trabalhei, e sempre fui atendida com cordialidade e prestatividade.

Aos meus professores que contribuíram de forma significativa para minha formação, em especial àqueles em que confiei e pedi ajuda.

Aos meus colegas de mestrado e de laboratório, pessoas que posso chamar de amigas, que se ajudam, escutam, ensinam, brincam e levam a pesquisa coletiva a sério.

Ao Edison, meu orientador de coração, pessoa mais querida, meu mestre, parceiro de ideias, conversas, de motivação, que sempre esteve ali quando precisei, e a quem admiro muito.

Ao Juarez, meu orientador, que foi significativo em todos os momentos que precisei, me motivou e mostrou que eu tinha potencial, por quem venho construindo uma grande admiração.

Ao meu namorado Alex que me apoiou, deu força e esteve sempre do meu lado.

A todos que de alguma forma passaram pela minha vida acrescentando algo especial e contribuindo para o meu crescimento.

Meu muito obrigada!

*“Nem tudo que escrevo resulta numa realização,
resulta mais, numa tentativa.
O que também é um prazer.
Pois nem tudo, eu quero pegar.
Às vezes, quero apenas tocar.
Depois, o que toco às vezes floresce,
e os outros podem pegar com as duas mãos”*

(Clarice Lispector)

RESUMO

Muitos autores têm discutido a Formação Continuada de professores como um tema expressamente relevante à consolidação da carreira, construção da identidade e aperfeiçoamento da atuação pedagógica, entre eles, Candau (2011), Géglio (2006), Imbernón (2009, 2010, 2011) e Nóvoa (1995, 1999). Porém, a amplitude dessas investigações em relação à Educação Física, especialmente no âmbito da Educação Infantil ainda é pouco notada. Assim, o presente estudo tem como objetivo central compreender e analisar a Formação Continuada e suas contribuições no desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF/SC). Nessa direção, optou-se por uma pesquisa descritivo-exploratória, de abordagem qualitativa e quantitativa, na qual os dados obtidos foram analisados de forma integrada, complementando-se e ampliando a compreensão do objeto de estudo. Na perspectiva de alcançar os objetivos, a coleta dos dados se deu por meio da análise documental e observação simples, além da aplicação de questionário, contemplando questões abertas e fechadas, realizado de forma presencial, durante as reuniões de Formação Continuada oferecidas pela RMEF. Utilizou-se também da técnica de grupo focal a fim de ampliar as informações coletadas, na intenção de melhor compreender os resultados. Os dados qualitativos foram classificados em categorias, de acordo com os procedimentos da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), enquanto que os quantitativos foram mensurados através de estatística descritiva, compreendendo a média e a prevalência das informações coletadas. A partir da metodologia adotada, os resultados convergiram para as contribuições positivas que os momentos de Formação Continuada desta rede vêm proporcionando aos seus professores. Contudo, a ausência de alguns docentes e as sugestões analisadas por meio dos instrumentos apontam para o desejo de mudanças. Pode-se constatar assim, que os professores perceberam que os momentos de formação são muito importantes, tanto para seu crescimento profissional quanto para o pessoal, e que a maioria se mostra satisfeita com os resultados alcançados. No entanto, pode-se asseverar que os educadores anseiam por propostas mais contextualizadas às suas práticas cotidianas, além de pleitearem maior motivação e reconhecimento, aumento na frequência de encontros e variabilidade nas temáticas e metodologias abordadas.

Palavras-Chave: Formação Continuada; Educação Física; Educação Infantil.

ABSTRACT

Many authors have discussed the Continuing Education of teachers as a theme specifically relevant to career consolidation, identity construction and improvement of pedagogical action, including, Candau (2011), Géglio (2006), Imbernon (2009, 2010, 2011) and Nóvoa (1995, 1999). However, the extent of these investigations in relation to physical education, especially in the area of early childhood education is still little noticed. So, the present study has as central objective to understand and analyze the Continuing Education and its contributions to the development of the pedagogical work of Physical Education teachers' in Early Childhood Education of the Florianópolis' Municipal School (RMEF/SC). In this direction, it was decided by a descriptive and exploratory research, qualitative and quantitative approach, in which data were analyzed in integrated mode, complementing and expanding the understanding of the object of study. In the perspective of achieving the objectives, the data collection was through a questionnaire, covering open and closed questions, conducted in person, during Continuing Education meetings offers by RMEF. We also used the focus group technique to expand the information collected, in order to better understand the results. Qualitative data were classified into categories according to the procedures of Content Analysis technique proposed by Bardin (2011), while the quantitative were measured using descriptive statistics, including the mean and the prevalence of the information collected. From the methodology used, the results converged on the positive contributions that Continuing Education moments' has provided to their teachers. However, the absence of some teachers and suggestions were analyzed through the instruments indicates a desire to change. It can be evidenced that teachers perceived that Continuing Education moments are very important both for their professional growth and for the personal, and shown satisfied with the results. However, can be assert that educators yearn for proposals more contextualized their daily practices, and plead greater motivation and recognition, increased frequency of meetings and variability in the thematics and methodologies addressed.

Keywords: Continuing Education; Physical Education; Early Childhood Education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Resumo dos procedimentos metodológicos	33
QUADRO 2	Frequência mensal da Formação Continuada da RMEF	48
QUADRO 3	Caracterização dos sujeitos	51
QUADRO 4	Tempo de formação inicial e anos de docência na Educação Física Infantil	53

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A	Matriz analítica do instrumento de pesquisa	103
APÊNDICE B	Termo de consentimento livre e esclarecido dos docentes	104
APÊNDICE C	Questionário	105
APÊNDICE D	Roteiro para o Grupo Focal	107

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1	Autorizações da Prefeitura Municipal de Florianópolis para coleta dos dados na Formação Continuada	109
Anexo 2	Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética	110

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Apresentação do Problema	13
1.2	Justificativa.....	16
1.3	Objetivos.....	17
1.3.1	Objetivo Geral	17
1.3.2	Objetivos Específicos	17
1.4	Limitações do Estudo.....	18
2	CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA.....	19
2.1	Desvelando algumas dimensões da Educação Física Infantil.....	19
2.2	A Educação Física no contexto da Educação Infantil em Florianópolis	23
2.3	A Formação Continuada do professor	26
2.4	Refletindo a Formação Continuada de Florianópolis	29
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
3.1	Caracterização do estudo	34
3.3	População e amostra	35
3.4	Instrumentos de coleta de dados	36
3.4.1	Análise documental	36
3.4.2	Observação e registro dos encontros	37
3.4.3	Questionário	38
3.4.4	Grupo Focal.....	38
3.5	Procedimentos para coleta de dados	39
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	43
4.1	As políticas da Formação Continuada... ..	43
4.2	Compreendendo as Dimensões do Programa de Formação Continuada... ..	47
4.3	Conhecendo os professores.....	50
4.4	Contribuições da Formação Continuada... ..	53
4.4.1	Suas trajetórias.....	53
4.4.2	Contribuições da Formação... ..	65
4.4.3	Reflexões sobre a prática.....	69
4.4.4	Avaliando o processo.....	70
4.4.5	Mais respostas... ..	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
	REFERÊNCIAS	96
	APÊNDICES.....	102
	ANEXOS	108

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação do Problema

Muitas discussões vêm sendo aprofundadas a respeito dos temas vinculados à Educação Física, principalmente no que se refere à saúde, esporte, estética e bem-estar. O que pouco ainda se comenta é a relevância dos aspectos pedagógicos desta área tão ampla e significativa, principalmente em relação à primeira infância, etapa da Educação Básica denominada Educação Infantil.

A inserção do professor de Educação Física neste contexto no Brasil ainda é tímida e recente, assim como as pesquisas nesta área. Contudo, se percebe que a quantidade e a qualidade de estudos que levantam informações sobre a inserção de profissionais especialistas em Educação Física nas instituições de ensino que atuam com esta faixa etária vêm crescendo. Dentre as pesquisas nacionais existentes à respeito da relevância da Educação Física na Educação Infantil, destacam-se os estudos de Ayoub (2001, 2005), Debortoli e Borges (1997), Ferreira e Freitas (2011), Ferraz e Macedo (2001), Gava (2010), Lima et al (2007), Magalhães, Kopal e Godoy (2007), Rolim (2004), Rosa (2001), Sayão (1996, 1997, 1999, 2001, 2002), Santos (2012) e Silva (2007) que tem despertado maior reconhecimento.

Esta situação vem ocorrendo devido às mudanças históricas na concepção das creches, cuja função principal era apenas o cuidar. Nas últimas duas décadas, elas vêm gradativamente se ampliando ao educar, principalmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) que visou, dentre outros, garantir este direito.

A partir da LDB o acesso à Educação Física tornou-se um direito de todas as crianças e adolescentes em período escolar. Entretanto, percebe-se uma lacuna na legislação ao não ser obrigatória a presença desse profissional específico na Educação Infantil. Assim, a Educação Física tem sido ofertada nesta etapa da Educação Básica pelas professoras generalistas e pedagogas.

Dentre os autores que questionam o amparo legal dos professores da área de Educação Física para garantirem a atuação nas instituições infantis, Wendhausen (2006) argumenta tal “privilegio” e instiga os docentes a deixarem de justificar a importância de sua atuação apenas em virtude da obrigatoriedade contida na LDB, e os desafia a mostrar as suas contribuições.

Na cidade de Florianópolis (SC) e em alguns municípios próximos a sua região tem-se conhecimento da inserção da Educação Física nessa esfera educacional há alguns anos.

Esta capital, segundo Wendhausen (2006), é considerada referência na Educação Física Infantil e também na Formação Continuada neste contexto, inclusive específica para docentes de Educação Física. Desde 1982, os docentes já atuam na Educação Física Infantil, se antecipando a legislação (TRISTÃO e MORINI, 2009). Contudo, percebe-se que ainda há muitas lacunas a preencher, experiências a compartilhar e discutir para justificar o reconhecimento almejado.

Uma das lacunas mais discutidas na literatura consultada (AYOUB, 2001; FOLLE *et al.*, 2009; FOLLE e NASCIMENTO, 2010; MOLETTA *et al.*, 2010; NASCIMENTO, 1994, 2000, 2002; SAYÃO, 1997, 1999; SANTOS, 2008), diz respeito à formação inicial ofertada nos cursos de Licenciatura em Educação Física. As disciplinas que abordam especificamente esse contexto de intervenção não têm sido contempladas nas grades curriculares, por que normalmente se encontra disciplinas voltadas às áreas de conhecimento mais genéricas, com ênfase no desenvolvimento motor, na recreação infantil e psicomotricidade.

Sabe-se que a formação inicial não prepara suficientemente para a atuação profissional, e este fato é mais facilmente percebido nas licenciaturas devido à dinamicidade do contexto escolar e das metodologias de ensino. Rossi (2013) comenta em sua tese sobre a superficialidade da graduação, especificamente a de Educação Física, ressaltando a importância dessa etapa para a docência, defendendo o necessário aprofundamento. As fragilidades da formação inicial são frequentemente percebidas no momento em que o professor inicia sua atuação pedagógica. Wendhausen (2006) acredita que essas carências são imprescindíveis para munir-lo de força e argumentos a fim de reivindicar a implementação de propostas de Formação Continuada.

A significância dos momentos de Formação Continuada começa a se justificar a partir deste contexto onde o professor se insere no ambiente de trabalho, se observa desamparado e percebe que necessita de mais ferramentas que o auxiliem a compreender que seu papel transcende o ato de ensinar, e que para ele se atualizar e se incluir nesse movimento é de extrema importância que se invista na formação inicial e continuada. A formação, principalmente a continuada, não deve se limitar a mera atualização científica, e sim possibilitar “(...) espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza” (IMBERNON, 2011, p.15).

Nos momentos de Formação Continuada é muito comum aparecer discussões que busquem refletir sobre os conteúdos. Embora os documentos nacionais (BRASIL, 1996, 1998) que tratam das políticas educacionais da infância mencionem o movimento como conteúdo na Educação Infantil, as metodologias e temáticas adotadas pelos professores de Educação Física neste contexto são bastante diversificadas. Assim a Formação Continuada se

confirma mais relevante por tentar trazer discussões que clarifiquem e enriqueçam a atuação pedagógica dos professores.

Os conteúdos a serem abordados pela Educação Física Infantil, de acordo com os documentos nacionais e municipais, são muito amplos, e o pouco preparo percebido na formação inicial para trabalhar nesta etapa da Educação Básica tende a reduzir esse momento, que deveria ser rico em experiências, em aulas fragmentadas, tal como ocorre no Ensino Fundamental e Médio. Ao comentar que no contexto da primeira infância se deve superar a fragmentação e a escolarização no que se refere à entrada de professores especialistas, Ayoub (2001, p.56) sugere que a Educação Física Infantil “pode constituir-se numa rica possibilidade para o desenvolvimento de trabalhos em parceria nesse nível de ensino”.

Neste contexto, a Educação Física na Educação Infantil, segundo Basei (2008), tem um papel fundamental, devendo proporcionar às crianças experiências diversificadas,

“(...) através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e idéias sobre o movimento e suas ações. Além disso, é um espaço para que, através de situações de experiências – com o corpo, com materiais e de interação social – as crianças descubram os próprios limites, enfrentem desafios, conheçam e valorizem o próprio corpo, relacionem-se com outras pessoas, percebam a origem do movimento, expressem sentimentos, utilizando a linguagem corporal, localizem-se no espaço, entre outras situações voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e afetivas, numa atuação consciente e crítica” (p.1).

Percebe-se, então, que os conteúdos pertinentes à área da Educação Física são relevantes para o desenvolvimento da criança de forma integral, o que é reforçado por Santos (2008), ao mencionar em seus estudos que esta disciplina deve superar os aspectos motores, agregando saberes e experiências que a desenvolvam como um todo. Ao reconhecer tal fato, e conscientizando-se de quão imprescindível se faz o papel do professor de Educação Física no contexto da Educação Infantil, busca-se amparo na Formação Continuada, seja ela oferecida pela instituição em serviço ou almejada pelo próprio professor. Entretanto, mesmo que a oferta de espaços de formação se mostre crescente e sabendo da importância desses momentos para o aperfeiçoamento docente, muitas vezes o conhecimento é passado de forma descontextualizada (IMBERNON, 2010). Esse autor defende que este elemento tende a ser minimizado a partir da implementação de políticas públicas para a Formação Continuada dos docentes, no intuito de envolver o professor na realidade escolar, trazendo inovação e motivação, que visam estimular o seu desenvolvimento pessoal, profissional e institucional, na busca de uma prática transformadora.

As pesquisas realizadas por Sayão (2001) e Wendhausen (2006) sobre a Formação Continuada oportunizada pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), destacam

a importância dos momentos de estudo, que auxiliam os docentes nesse processo de aperfeiçoamento profissional, aproximam a teoria e a prática de uma forma mais tangível, para que possa ser aplicada no cotidiano escolar a fim de trazer resultados satisfatórios.

Apesar de reconhecer que o processo de Formação Continuada vem suprindo as carências dos professores de idades e tempos de serviço variados, ao permitir que compreendam seu papel e reflitam sobre a sua prática, observou-se a baixa incidência de estudos investigando esta temática na área da Educação Física (MATOS *et al*, 2014). Assim, originou-se a ideia central desta pesquisa, que busca averiguar de que maneira a Formação Continuada vem contribuindo no aperfeiçoamento docente, lhe oferecendo subsídios para uma prática mais consistente e eficaz, motivando-o a estar em constante renovação e atualização profissional, além de detectar as contribuições e as falhas da Formação Continuada sob o olhar dos próprios participantes.

Para tanto, buscar-se-á com esta pesquisa responder ao seguinte problema: Quais as contribuições da Formação Continuada no desenvolvimento do fazer pedagógico dos professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC?

1.2 Justificativa

A iniciativa de pesquisar esse tema ocorreu devido a minha inserção no campo da Educação Infantil desde 2011, e ao perceber o início do ano letivo, com a necessidade de trabalhar e sem possuir experiência alguma com crianças menores de seis anos.

Ao entrar em contato com a instituição e os profissionais que já atuavam há anos neste contexto, surgiram questões sobre o funcionamento, a rotina e o trabalho das pedagogas, na tentativa de solucionar dúvidas e buscar experiências, receitas, fórmulas de como entender e fazer-se entendida pelos pequenos. A inserção no ambiente da Educação Infantil e a participação nos momentos de Formação Continuada oferecidos pela Rede Municipal de Educação de Florianópolis proporcionaram novos conhecimentos, auxiliaram na reflexão sobre a prática, além de oferecer oficinas que trabalhavam temas nunca experimentados no curso de graduação.

A participação nos momentos de Formação Continuada e os conhecimentos adquiridos sobre a história do grupo e de como se deu a inserção da Educação Física na Educação Infantil em Florianópolis, surgiu o questionamento de como são planejados esses momentos. Será que todos os professores participam? Será que aderem aos conhecimentos

trazidos pelos formadores? É possível a aplicação prática dos temas discutidos? As aprendizagens contribuem no planejamento e na prática dos professores de Educação Física?

A partir dessas indagações, visando desvendar algumas delas e delimitar o campo de pesquisa para que se tornasse possível, decidiu-se por aprofundar os conhecimentos acerca da Formação Continuada de Florianópolis e compreender quais as contribuições para a prática pedagógica dos professores que atuam neste contexto e que participam do programa. Assim, obteve-se conhecimento de alguns estudos que relatam a Formação Continuada na RMEF, como a dissertação de Wendhausen (2006) e Santos (2012), e o trabalho de Côco (2010) situando o estado do Espírito Santo. Colaborando com este aspecto existem outros que relatam a deficiência na formação inicial (AYOUB, 2001; FARIAS, 2001; FOLLE, 2009; NASCIMENTO, 2002; SAYÃO, 1999; WENDHAUSEN, 2006;) pela qual os docentes passaram, e alguns deles relacionam à importância da Formação Continuada para auxiliar nesse processo (AYOUB, 2001; SANTOS 2012; SAYÃO, 1999; WENDHAUSEN, 2006).

Dessa forma, este estudo se faz relevante na tentativa de levantar informações pouco conhecidas no contexto da Formação Continuada da RMEF diretamente com os docentes. Além disso, visou contribuir na compreensão deste processo e suscitar novas pesquisas que corroborem para o avanço nesta área, a fim de que, tanto a Educação Física na Educação Infantil seja garantida em qualquer município por profissionais específicos nessa etapa, quanto a Formação Continuada se mantenha como direito de todo o docente a se atualizar e qualificar sua atuação pedagógica.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Compreender e analisar as contribuições da Formação Continuada no desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física atuantes na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC).

1.3.2 Objetivos Específicos

- Examinar as políticas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis em relação à Educação Física na Educação Infantil e à Formação Continuada dos docentes;

- Identificar as características dos programas de Formação Continuada ofertados e dos professores de Educação Física na Educação Infantil;
- Analisar a percepção dos professores de Educação Física Infantil sobre as contribuições da Formação Continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis no aperfeiçoamento do seu trabalho pedagógico.

1.4 Limitações do Estudo

No transcorrer da pesquisa algumas limitações foram surgindo, desde a seleção e análise documental e, sobretudo, com o processo de coleta de dados com os 24 docentes participantes do estudo.

Em relação à observação e registro dos encontros, devido à quantidade de professores presentes, muitas vezes não era possível estar atenta a tudo o que acontecia. Dessa forma, alguns dados podem ter sido perdidos entre a observação e o registro, que foram realizados simultaneamente.

Por fim, com relação à opção pelo grupo focal, que objetivou preencher as lacunas encontradas nos questionários, a limitação decorreu da pequena participação de docentes. Em alguns momentos eles direcionavam a discussão para outros aspectos, demandando habilidades de condução e articulação por parte da pesquisadora.

Outra limitação se deu pela variabilidade de participação dos docentes durante o ano de 2014, em relação à entrada e saída dos professores, devido às ocorrências de licenças ou aposentadoria por parte dos efetivos, e desistências ou término de contrato por parte dos substitutos, o que levou a ausência dos docentes nos encontros.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

A presente contextualização teórica foi estruturada em quatro partes. Inicialmente foi necessário compreender e desvelar algumas dimensões em relação à Educação Física na Educação Infantil. Na sequência, optou-se por aprofundar esta etapa da Educação Básica no contexto de Florianópolis, reconhecendo suas peculiaridades históricas.

Em seguida foi dado destaque à Formação Continuada do professor, compreendendo-a de maneira geral, para posteriormente refletir a proposta ofertada nesta rede, conhecendo suas características, avaliando o processo e percebendo, através dos olhares dos professores, quais as contribuições dessa formação em sua atuação pedagógica.

2.1 Desvelando algumas dimensões da Educação Física Infantil

A infância é um período de grandes mudanças e descobertas, e, em decorrência disso, as instituições de Educação Infantil tem uma grande parcela de contribuição nesse aspecto ao se levar em conta que atualmente as crianças passam grande parte das suas horas diárias inseridas na pré-escola. Gava (2010) em seu estudo sobre a Educação Física na Infância comenta que a escola infantil é um espaço onde se integra o desenvolvimento da criança e a ampliação das experiências e descobertas. Desta forma, é relevante que se reflita e busque compreender o papel de responsabilidade que exercem na formação dos pequenos.

Nas instituições de ensino infantil constantemente ocorrem relações de interação entre as crianças de diferentes idades, com os professores e demais funcionários, materiais e ambientes, e “é um lugar onde acontece uma intervenção pedagógica intencional que desencadeia processos de ensino e de aprendizagem entre os sujeitos que se encontram em interação” (BASEI, 2008, p.2). Por isso, este processo deve ocorrer de forma planejada, para proporcionar estímulos que auxiliem o crescimento e desenvolvimento tão fundamental a criança, visto que muitas vezes ele não se dá naturalmente. Contudo, para que o trabalho docente se concretize da maneira almejada é preciso que os professores estejam aptos a lidar com as constantes mudanças e inovações a que o ambiente escolar está suscetível.

Assim, a questão da formação de professores se mostra cada vez mais imprescindível, e mesmo garantida por lei, há pouco tempo vem ganhando centralidade nas discussões acerca das políticas públicas de aperfeiçoamento docente. Este fato, segundo Gatti (2008) e Gatti, Barreto e André (2011), se deve ao aumento na demanda de crianças acolhidas na Educação Básica, também influenciado por lei, e que vem trazendo inquietações e

problemas ao cotidiano escolar. Percebe-se aí que a oferta da Formação Continuada não ocorre por motivo qualquer e sim pela necessidade de capacitação e renovação dos mesmos.

Na área da Educação Física não é diferente, e o despreparo dos professores é nítido ao se tratar desta primeira etapa da Educação Básica, onde sua inserção ainda é tímida e recente. Muitos estudos vêm abordando discussões sobre as lacunas da formação inicial em Educação Física (FOLLE *et al.*, 2009; FOLLE e NASCIMENTO, 2010; MOLETTA *et al.*, 2010; NASCIMENTO, 1994, 2000, 2002), outros também apontam para essa falha, mais especificamente em relação à Educação Física Infantil (AYOUB, 2001; SANTOS, 2008; 2012; SAYÃO, 1997, 1999). Segundo Sayão (1999), a este docente, prioritariamente homem, competia a função de organizar eventos e atividades diferenciadas, além de suprir as carências afetivas das crianças pelo sexo masculino, onde esta autora relata a ausência da figura paterna na estrutura familiar, além de auxiliar a aprendizagem cognitiva por meio das prática psicomotoras.

As limitações da formação inicial, ao longo dos anos, pode ter contribuído para que a inserção da Educação Física nesse contexto ocorra tão vagarosamente, isso é nítido ao se averiguar, a nível nacional, que ainda há poucas pesquisas que abordem esse objeto de estudo nas cidades e estados brasileiros. (AYOUB, 2001, 2005; DEBORTOLI e BORGES, 1997; FERREIRA e FREITAS, 2011; FERRAZ e MACEDO, 2001; GAVA, 2010; ROLIM, 2004; ROSA, 2001; SAYÃO, 1996, 1997, 1999, 2001, 2002; LIMA *et al.*, 2007; MAGALHÃES, KOBAL e GODOY, 2007; SILVA, 2007; SANTOS, 2012).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) menciona que “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica” (*idem*, art.26, §3), entretanto não comenta a respeito da existência do professor específico pra “ministrar” a disciplina. Dessa forma, abre-se uma lacuna para que os órgãos públicos municipais se utilizem das pedagogas para cumprir essa norma. A esse fato soma-se a pouca experiência dos professores de Educação Física nesse contexto, decorrente da formação inicial, e conseqüentemente, a entrada na carreira, com pouco ou nenhum preparo, resultando numa prática pedagógica com pouca sustentação acadêmica e muitas vezes baseada no senso comum.

Na Educação Infantil a falta de subsídios que orientem o trabalho pedagógico é um dos motivos que afligem muitos dos profissionais que atuam neste ambiente. Historicamente, à Educação Infantil, concebida como creche, era dada a incumbência de cuidar das crianças enquanto as mães trabalhavam. Em tempos mais recentes, ao considerar que o funcionamento da creche exige uma rotina para que as necessidades fundamentais de cuidado sejam atendidas, pouco tempo sobra para realizar trabalhos pedagógicos no sentido de ensinar algo

aos pequenos.

Há de se considerar que, para a criança, frequentar as instituições de Educação Infantil é uma nova realidade. Há uma diminuição do contato familiar, além da adequação a uma rotina diferente da que presenciava em sua casa. Rolim (2004) afirma que o processo de escolarização ajuda a criança no processo de ensino-aprendizagem, contribui para o convívio social, estimula a adquirir criatividade e autonomia.

Outras atividades, como por exemplo, as motoras, que eram pouco priorizadas, ficavam restritas à “hora do parque”. Nesse momento, observa-se o papel fundamental da Educação Física nesse contexto, através das vivências diversificadas que proporciona, contribuindo para a ampliação do repertório da Cultura de Movimento, como é amparado por Gava (2010, p.1):

Essas vivências e experiências com o corpo possibilitam que a criança descubra seu limite, valorize seu próprio corpo, compreenda suas possibilidades e perceba a origem de cada movimento. É a partir destas experiências que as crianças começam a usar mais facilmente a linguagem corporal, ajudando-a no seu desenvolvimento para a descoberta de capacidades intelectuais e afetivas.

Na perspectiva de ampliar as experiências de movimento, deve-se buscar compreender as diferentes linguagens, formas de expressão e entendimento que as crianças possuem, pois segundo Basei (2008), é a partir daí que elas constroem sua cultura e identidade. É através do corpo que a criança aprende a explorar o mundo, constitui relações com o outro, objetos e o meio que frequenta, criando sua forma de se inserir no mundo.

As instituições infantis, como um ambiente obrigatoriamente responsável pela construção conhecimento através das experiências, devem se preocupar em originar processos de ensino-aprendizagem, além de estimular e acompanhar o trabalho do professor como um criador de oportunidades. Dessa forma, a criança assimilará os conhecimentos de forma prazerosa, desenvolverá habilidades e atitudes que possibilitem a criticidade e o aperfeiçoamento de suas capacidades cognoscitivas. E por isso, a mediação do professor passa a ser um aspecto imprescindível para que a aprendizagem seja rica e significativa onde as crianças possam construir e elaborar suas ideias para melhor compreender e se inserir no mundo (GAVA, 2010).

Nesse contexto, Gava (2010) reforça ainda mais a necessidade de que se ofereça Educação Física às crianças, a fim de possibilitar-lhes vivências, já que a rotina da família e da creche muitas vezes não consegue incentivar, principalmente devido aos poucos espaços de lazer, insegurança, entre outros fatores limitantes. Percebe-se, assim, o quanto a Educação Física se faz importante na Infância, mesmo que ainda não estabeleça claramente sua

especificidade em relação ao currículo e conteúdos, e que não obtenha o reconhecimento que se espera em todos os locais onde se ofereça a Educação Infantil.

Pires (2002) reforça esta ideia, ao mencionar em seus estudos que é lamentável que a Educação Física na Educação Infantil ocupe um espaço sem as devidas preocupações de sua relevância para o desenvolvimento do educando, como a falta de propostas pedagógicas, prática pela prática sem pensar na realidade dos alunos. Vieira (2007, citado por CARVALHO, 2009), também aponta a mesma angústia e menciona que o reconhecimento da Educação Física se fará na medida em que ultrapasse a fragmentação, reconheça as singularidades e potencialidades das crianças, e imponha sua responsabilidade e valor.

Como mencionado anteriormente, as aulas de Educação Física escolar são garantidas por lei, mas ainda não são disponibilizadas exatamente como se almeja. No contexto de Santa Catarina ainda não se tem dados relatando a inserção de professores de Educação Física em todas as instituições municipais de Educação Infantil, entretanto, acredita-se que muitas ainda não possuam. Ao se pensar no Brasil, as proporções são ainda menores, mesmo que esta fase constitua, segundo Gava (2010), a base para aquisição motora posterior, possibilitando a vivência do lúdico, do jogo simbólico, sendo de suma importância para a formação da criança. Assim, Santos (2008, p.92) também confirma em sua fala a importância do papel da Educação Física na Educação infantil:

[...] deve transcender a preocupação com os aspectos motores, cognitivos e sociais, permitindo uma compreensão de mundo pelo agir, deixando que as crianças realizem suas brincadeiras, construções, saberes de diversas formas, através de diversas atividades e eventos, onde elas possam se destacar, vivenciar e experimentar situações que permitam seu crescimento, seu conhecimento de si e do mundo, a qual faz parte.

A Educação Física vem aos poucos encontrando sua especificidade na área da Educação Infantil, em muitos casos com o auxílio da Formação Continuada, mas ainda precisa ultrapassar o simples fato de ser uma disciplina conteudista e avançar seu contato com as crianças, levando-as a conhecer outros elementos da “cultura corporal do movimento” diferente dos que ela teve contato fora do ambiente escolar e dos que ela virá a ter no Ensino Fundamental e Médio. Observa-se assim, que se faz imprescindível que a presença do professor como mediador auxilia o direcionamento do aprendizado para questões específicas de conhecimento, levando as crianças a iniciar um processo de reflexão e criticidade corporal e social, conteúdos estes que fazem parte da especificidade da Educação Física, sobretudo na primeira infância.

Para que isso ocorra, a formação inicial deve ser complementada com conteúdos específicos para a atuação na primeira infância, aliando teoria e prática pedagógica. Além

disso, as determinações legais devem ser exigidas e cumpridas para que os profissionais da educação, particularmente neste caso, o professor de Educação Física possa receber a estrutura, salário e formação adequada a fim de cumprir as demandas educacionais com qualidade, possibilitando momentos ricos de alegria, seguidos de aprendizados, das mais diferentes formas que se ouse imaginar desde a Educação Infantil.

O capítulo a seguir contempla os aspectos históricos ligados à inserção do professor de Educação Física neste contexto, confirmando a importância de sua atuação, inevitavelmente vinculada às lutas por uma Formação Continuada de qualidade, com vistas a superar as lacunas da formação inicial e se consolidar nesta da Educação Básica.

2.2 A Educação Física no contexto da Educação Infantil em Florianópolis

No município de Florianópolis (SC), as instituições de atendimento à infância funcionam desde 1976. Tem-se o conhecimento da inserção do professor específico de Educação Física nessa esfera desde 1982 como substitutos¹ e desde 1987² alguns efetivos (WENDHAUSEN, 2006), e devido a esses fatos, a capital vem conquistando uma posição de referência em Educação Infantil.

Historicamente, com a instauração do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar (PROEP) em 1976, que segundo Sayão (1996, p.51), previa o oferecimento de “atividades físicas, artísticas, conduzindo, sempre à exploração máxima desses recursos como instrumento do desenvolvimento global da personalidade.” Esse fato, acabou por impulsionar a contratação dos bolsistas de Educação Física já no início da década de 80. Dessa forma, essa inclusão precoce fez com que desde muito cedo a busca pelo conhecimento e por uma atuação pedagógica significativa e de qualidade se tornasse constante no cotidiano desses professores. Assim, pode-se perceber que a história da Educação Física, no contexto analisado, esteve a todo o momento permeada por lutas políticas pelo direito dos professores a uma Formação Continuada de qualidade.

Wendhausen (2006) traz ainda em sua dissertação uma descrição cronológica do exemplo da Educação Infantil e da Formação Continuada de Florianópolis, onde somente a partir de 1993 iniciou-se a discussão sobre o cuidar e o educar nas instituições infantis. E em 1998 é que se introduziu uma discussão sobre currículo neste contexto. Em contraposição a estas ações, relembra-se que o professor de Educação Física está presente nesta rede desde

¹ Por meio da contratação de bolsistas, graduandos da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

² Primeiro concurso da RMEF para professores de Educação Física na Educação Infantil.

1982, o que demarca um longo período de atuação até o surgimento de um fato marcante, em 1994, que foi a construção das “Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e na Educação Infantil na Rede Municipal de Florianópolis” (FLORIANÓPOLIS, 1996a). Apesar desse grande intervalo, a elaboração destes documentos foi muito significativa, já demonstrando a preocupação dos professores em relação à pequena infância, promovendo alterações profundas na forma como se passa a ver a Educação Física neste contexto (WENDHAUSEN, 2006).

Essas diretrizes buscaram situar a Educação Física como componente curricular, amarrando-as às concepções teóricas em seus contextos históricos, na ânsia de transformar os conhecimentos em algo significativo através das metodologias de ensino. O referido documento preconiza a consideração dos princípios pedagógicos, na perspectiva de conduzir a atuação do professor, desde o planejamento até a reflexão sobre a sua prática. Esse dispositivo menciona elementos importantes à Educação Infantil, no sentido de ampliar os conhecimentos das crianças, propiciando “(...) um ambiente que estimule a criatividade e a investigação, através da brincadeira (...)” (FLORIANÓPOLIS, 1996a, p.71).

Contudo, a inserção desse profissional não se deu de uma forma tão tranquila, e pode-se dizer que houve alguns conflitos, que segundo Sayão (1996) estavam relacionados a visão fragmentada que se tinha em relação à Educação Física, separando-a dos demais momentos da rotina da creche, rotulando-a de “a hora da educação física”, além dos questionamentos em relação à especificidade dos conteúdos abrangidos nessa área.

Ressalta-se que as discussões pertinentes à especificidade, à fragmentação e aos conteúdos da Educação Física Infantil são temas presentes desde que este profissional se inseriu na RMEF. A busca desses professores indicava que era necessário ultrapassar a representação de uma disciplina com um conteúdo, um espaço e um tempo, previamente definidos e imutáveis, visando uma aproximação maior das realidades trazidas pelas crianças.

Desde 1993³ a RMEF vem através da Formação Continuada pautando momentos de discussão e aperfeiçoamento aos professores de Educação Física, na tentativa de consolidar a brincadeira como conteúdo primordial e eixo norteador do trabalho pedagógico. Ainda que os próprios professores se indagassem a respeito de qual era o seu papel na Educação Infantil, visto que as propostas e ideias ainda estavam em processo de construção, Wendhausen (2006, p.22) afirma que a Formação Continuada não deveria ser vista como “um momento final de um processo, se não como a história de indivíduos que transformam esse processo em uma

³ Segundo a dissertação de Wendhausen (2006) a Formação Continuada foi oferecida aos professores de Educação Física da RMEF anteriormente a 1993, mas de forma esporádica e não específica, portanto, considera-se esse ano como um marco significativo, na busca de articulação entre a Educação Física e a Educação Infantil. Apenas no ano de 1997 não há registros dessa formação, que foi mantida até 2004.

formação”.

As temáticas discutidas predominantes eram sobre o espaço e o tempo da Educação Física, questionando, principalmente, se deveria ser três aulas de 45 minutos por semana. A Secretaria Municipal de Educação previa que a disciplina se conformasse nesses moldes, como acontece no ensino fundamental, porém, havia a possibilidade de as instituições terem autonomia na organização deste processo, desde que estivesse previsto e planejado de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) e cada grupo de crianças recebesse atendimento semanal mínimo de 2 horas e 15 minutos (FLORIANÓPOLIS, 2007).

Em meio a tantas inquietações, e partindo da necessidade de dar uma continuidade as discussões, que até então só aconteciam nas formações da RMEF, em 2004 surge o Grupo Independente⁴, devido ao desejo dos professores de se encontrar, proporcionando um espaço de conhecimento, troca e debates sobre a Educação Física Infantil (PANDOLFI *et al*, 2007; TRISTÃO e VAZ, 2014). Os debates em torno da complexidade da atuação docente na pequena infância almejavam desmistificar a relação com os conteúdos a serem trabalhados com as crianças pequenas, como planejar, registrar e avaliar esse processo, além de clarificar as metodologias de ensino que pudessem orientar os professores (TRISTÃO e VAZ, 2014).

Desde então, o grupo realiza suas discussões de forma autônoma e independente da RMEF. Concomitantemente, esses professores continuaram lutando pela retomada de uma Formação Continuada de qualidade oferecida pela rede. Somente em 2007 é que foi possível alcançar esta conquista, que se sustenta em um direito inerente à profissão docente, garantido por lei. Pois, a LDB (BRASIL, 1996) menciona a Formação Continuada em alguns de seus artigos, versando sobre a função do sistema de ensino de promover ações de formação visando o aperfeiçoamento e a valorização profissional dos docentes.

Foi a partir de 2008 que a RMEF estabeleceu também uma relação mais próxima a UFSC, trazendo os professores universitários para atuar nos programas de Formação Continuada, em parceria com o Grupo Independente, que há alguns anos lutava para pela garantia desse direito. Atualmente, percebe-se que estes momentos de formação demonstram auxiliar na construção de um trabalho pedagógico de qualidade no contexto da Educação Física Infantil. Percebe-se também, que a área vem conquistando e consolidando seu espaço no cotidiano das instituições, superando cada vez mais a fragmentação e contribuindo para a formação integral das crianças nessa etapa tão importante.

Dessa forma, o capítulo que se segue tem o objetivo de compreender e esclarecer a Formação Continuada de Professores, mais especificamente, buscando relacionar ao contexto

⁴ O Grupo Independente (Grupo de Estudos Independente em Educação Física Infantil) é um grupo de estudos onde os professores de Educação Física Infantil participam de forma autônoma, sem a interferência da prefeitura. É realizado uma vez por mês, além dos encontros convocatórios da Formação Continuada oferecida pela RMEF.

da Educação Física e sua lacuna na Educação Infantil. Pretende-se assim, abarcar os estudos e autores que já mencionaram esta temática, ressaltando sua relevância, e encaminhando a discussão para o âmbito de Florianópolis, objeto principal desta investigação.

2.3 A Formação Continuada do professor

A Formação Continuada é um campo de estudos que diz respeito a um conjunto de conhecimentos, que de acordo com Libâneo (2004), os profissionais se apropriam de forma paralela ao exercício da docência, a fim de promover reflexões e aperfeiçoar a sua prática. Tal dimensão, muito presente no campo da docência, pode levar o profissional da educação, na concepção de Imbernón (2010), a possibilidade de fomentar uma mudança de atitude na sua prática, ampliando e aprimorando a atuação pedagógica. Gatti (2008) menciona, entretanto, que ainda não existe um consenso em relação a essa expressão, e que geralmente se designa a cursos oferecidos após a graduação, ou após o ingresso na docência, podendo ser considerado, também, como qualquer atividade que contribua para o amadurecimento profissional.

A ampliação da Formação Continuada, segundo Gatti (2008) e Gatti, Barreto e André (2011), tem se mostrado cada vez mais relevante, não somente como um complemento a formação inicial, mas também como forma de preencher as suas lacunas, tendo em vista que a graduação muitas vezes apresenta deficiências. Imbernón (2011) comenta que em relação à docência, tanto a formação inicial quanto a continuada precisam ser renovadas, visto que esta profissão tem muitas outras funções além do ensinar. Assim, percebendo a magnitude deste contexto o autor reitera que se deve transcender a mera atualização para que seja verdadeiramente formadora.

Imbernón (2011) e Libâneo (2004) expressam que é imprescindível que o professor tenha conhecimento do conteúdo e de como ensiná-lo, entretanto essas dimensões não são construídas somente na formação inicial, e são fortemente ampliadas na atuação profissional. Para Imbernón (2011, p.17) é muito claro que “a aquisição de conhecimentos por parte do professor está muito ligada à prática profissional (...)”, e, quando o docente percebe que necessita de mais conhecimento ele começa a compreender a importância da Formação Continuada para complementar o que foi aprendido na formação inicial. Para esses autores é muito forte a utilização desse espaço para complementar a atuação do professor, pois é somente a partir do contato com o campo de trabalho que ele encontra inquietações e dúvidas, até então desconhecidas.

Este objeto já é discutido no âmbito da Educação Básica há alguns anos por vários

autores nas diversas etapas de atuação da docência, entretanto, esse destaque tem sido mais notório a partir dos anos 90, principalmente, com a publicação da pesquisa de Gatti (2008) que faz um apanhado histórico das políticas de Formação Continuada no Brasil. A dinamicidade do contexto docente que está em constante transformação e a queda do desempenho das escolas em relação aos processos de ensino-aprendizagem e os resultados apresentados foram duas situações muito marcantes para que a formação se legitimasse e ganhasse força, no ponto de vista dessa autora.

A partir deste momento, pode-se perceber um salto nas ofertas de Formação Continuada, despontando um “mercado de formação” que, segundo Gatti (2008); Finsterwald *et al* (2013), Nóvoa (1999) e Rossi (2010) transformam o conhecimento num grande negócio, cedendo espaço ao acúmulo numérico de saberes, em vez de buscar sentidos e significados que auxiliassem a reflexão da atuação profissional. Esse fato pode ser notado, também, em relação às buscas de formação individual por parte dos professores, que muitas vezes precisam arcar com altos custos para conseguir se qualificar numa graduação, pós-graduação e demais cursos. Isso ocorre, dentre outros motivos, ao se sentir pressionado a levar o aluno ao sucesso profissional no mercado de trabalho, muitas vezes culpando-se pelo fracasso (ROSSI, 2010).

Deve-se considerar que a busca pelo conhecimento significativo e a transformação da prática são metas primordiais para que a Formação Continuada seja proveitosa e útil, e segundo Nóvoa (1999), o excesso tende a gerar pobreza de discussões, acúmulo de conhecimentos com pouco nexos, e, desvalorização da profissão. Rossi (2010), ao dissertar sobre as implicações da formação no âmbito da Educação Física, apresenta que os professores percebem na formação diferentes possibilidades, seja na atualização dos conhecimentos, na busca de propostas diferenciadas, ou ainda, socialização entre seus pares a fim de encontrar respostas para as dificuldades encontradas no cotidiano, dentre outros, revelando a preocupação com esse investimento ao longo da sua trajetória profissional.

Partindo desse pressuposto, e que a LDB (BRASIL, 1996) visa assegurar a todas as crianças o direito a uma educação de qualidade e que para garantir esse direito, existe a contrapartida, também mencionada nesta lei, sobre a função dos órgãos públicos em conferir uma formação em serviço, também de qualidade, a fim de que os professores possam cumprir o seu papel. Debortoli e Borges (1997) e Günther e Molina Neto (2000), expressam a importância de que a continuidade da formação profissional seja garantida, objetivando a valorização dos docentes, principalmente no contexto da Educação Infantil, onde segundo Sayão (2001) e Wendhausen (2006), esteve presente em sua história muito mais o cuidar do que o educar.

Assim, percebe-se que Formação Continuada, no âmbito da Educação Física Infantil, não se diferencia muito, e vem sendo abordada por algumas autoras, no formato de cursos e/ou encontros, buscando ressignificar a prática na perspectiva de discutir temas pertinentes a essa área tão singular (SANTOS, 2012; SAYÃO, 2001; WENDHAUSEN, 2006). Identifica-se em suas pesquisas, questões relacionadas às problematizações de cunho teórico/prático, compartilhamento de experiências, debates a cerca da relevância da atuação deste profissional, enfim, buscando nortear e enriquecer o trabalho pedagógico.

A necessidade da Formação Continuada nasce a partir do momento em que esse profissional é inserido nas instituições de Educação Infantil e se vê pouco preparado para atuar com esta faixa etária. Sayão (2001) aponta que o descaso em relação à formação inicial da Educação Física, voltada para a Infância, se dá pela própria história da disciplina, que por anos foi direcionada ao tecnicismo, limitando-a apenas ao desenvolvimento motor, recreação e psicomotricidade, não considerando os aspectos pedagógicos da cultura corporal. Sendo assim, ressalta-se que a formação deve ser permanente assim como a busca de ultrapassar o universo da Educação Física ampliando-o para o da Educação Infantil.

A área da Educação Física na Educação Infantil demonstra ainda possuir um déficit, mas que não é restrito somente a ela, e o que muitas vezes tende a ocorrer é o exercício profissional impensado, sem o conhecimento pedagógico necessário para atuar com a faixa etária de zero a seis. Ayoub (2001); Borges (2005); Nascimento (2002) e Sayão (1999) corroboram em seus estudos que a preocupação nos cursos de licenciatura em Educação Física em preparar os graduados para intervenção pedagógica ainda precisar melhorar, o que é mais visível na Educação Física Infantil.

Nesse contexto, onde se observa o reconhecimento de uma formação inicial falha, e carente de complementaridade, o professor de Educação Física da Educação Infantil vem buscando se aperfeiçoar através de estudos e formação constante, na tentativa de articular a teoria e a prática, visando solucionar suas dúvidas e refletir sobre as problematizações que emergem em seu campo de atuação. Percebe-se que a maior dúvida é sobre quais os conteúdos e os métodos de ensino são mais indicados para trabalhar com as crianças pequenas, visto que a Educação Física possui um currículo amplo, porém, não específico, detalhado e organizado para atuação com crianças nesta faixa etária.

Os referenciais e parâmetros curriculares (BRASIL, 1997, 1998) apontam os jogos, os esportes, as danças e as lutas como áreas gerais do currículo e os referenciais e diretrizes municipais, específicos da Educação Infantil, apontam o “movimento” (FLORIANÓPOLIS, 2010, 2012). Mas o que especificamente os pequenos devem aprender? Essa resposta é o que deve ser buscado a cada encontro, a cada debate, pois o que muitas vezes se observa, são

profissionais que realizam sua ação pedagógica baseada em suas experiências quando criança.

Portanto, reforça-se como alternativa a participação dos docentes em cursos de aperfeiçoamento e Formação Continuada. Santos (2012), Sayão (2001) e Wendhausen (2006) corroboram com tal possibilidade, ao observar em um grupo de estudos de Educação Física na Educação Infantil, a viabilidade de reflexão, de ampliação dos conhecimentos e de troca de experiências objetivando que o conteúdo fosse ensinado de forma integrada. Percebe-se assim, que essa estratégia de formação tem se mostrado eficiente ao auxiliar professores de todas as idades e tempos de serviço a refletir sobre seus objetivos e métodos de ensino, repensar e rever sua prática.

Através das experiências com crianças do Ensino Fundamental e também as vividas na própria infância, além de cursos e outras formas de capacitação, os professores que atuam neste contexto vão avançando em sua prática pedagógica e buscam encontrar respostas, atingir seus objetivos e auxiliar no desenvolvimento da criança. A partir desse retrato, buscou-se a seguir discutir especificamente a proposta de Formação Continuada aos docentes de Educação Física da Educação Infantil no contexto de Florianópolis.

2.4 Refletindo a Formação Continuada de Florianópolis

A Formação Continuada oferecida pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis no âmbito da Educação Física Infantil, segundo Wendhausen (2006) existe desde 1993, de modo frequente e constante⁵. Ela é planejada anualmente e já registrou temáticas e periodicidades variáveis.

Os dados históricos, apresentados pela autora supracitada, e por Sayão (1996) permitem inferir que o ano de 1993 foi marcante para o processo de Formação Continuada na RMEF, visto que a partir daí iniciou-se um “(...) investimento significativo na formação deste profissional, buscando-se articular a formação com o que se considerava conteúdos críticos acerca da função social e política da Educação Física” (WENDHAUSEN, 2006, p.19). A partir deste ano até 2004, esses momentos foram garantidos, havendo um hiato somente no ano de 1997, onde, segundo a autora, não se encontrou registros desse movimento.

Algumas contribuições da Formação Continuada aos professores de Educação Física na Educação Infantil são notadas, principalmente, nos estudos de Sayão, que era uma das coordenadoras dos encontros na RMEF, ao registrar que a cada encontro era demonstrado ainda mais interesse por parte dos docentes. Segundo a autora, a necessidade dos momentos

⁵ Segundo esta autora, há alguns registros anteriores a 1993, porém a formação ocorria de forma esporádica.

de formação se dá pela ausência de um “suporte teórico-metodológico específico da Educação Física que dê conta de garantir a qualidade do trabalho pedagógico voltado para as crianças pequenas” (SAYÃO, 2001, p.3).

Algumas das questões que afligem os professores de Educação Física na Educação Infantil são ilustradas por Wendhausen (2006), ao dissertar sobre o processo de Formação Continuada na RMEF, comentando a respeito da especificidade e legitimidade desta área, que aos poucos vem sendo definida. Essas e outras inquietações parecem estar levando muitos professores a frequentar tais momentos de formação na busca de superá-las. Contudo, o município de Florianópolis tem se destacado, devido a construção de alguns documentos específicos para Educação Infantil. São eles: as “Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e na Educação Infantil na Rede Municipal de Florianópolis” (FLORIANÓPOLIS, 1996a); as “Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2010); as “Orientações Curriculares para a Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2012).

Esses documentos são frutos desse longo período em que os professores estiveram inseridos no contexto da Educação Infantil e tiveram que buscar por bases teóricas que subsidiassem sua prática, além de lutar por uma formação de qualidade que os auxiliasse nesse processo. Por isso, a Formação Continuada da RMEF tem ganhado força e notoriedade, pela contribuição de professores mais antigos na rede, através de suas conquistas e experiências, auxiliando os que recém adentraram. Contudo, pode-se perceber que ainda são escassos os estudos que aprofundem a área da Educação Física neste contexto.

Santos (2012, p.3) compartilha da mesma visão, pois também participou dos encontros da RMEF. Esteve envolvida nos debates a respeito da formação inicial nos cursos de Licenciatura em Educação Física, que focam os conteúdos quase que prioritariamente nos esportes e menciona que, ao longo do tempo, este grupo de professores vem buscando romper com o modelo tecnicista que se perpetuou por tanto tempo e que limita o desenvolvimento da criança, na perspectiva de desvendar outras maneiras de compreender a infância.

[...] os professores de Educação Física da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Florianópolis, possuem formação continuada e com assessoria de professores universitários anualmente, com encontros quinzenais e discussões que favorecem e evidenciam uma Educação Física crítica, autônoma e que busca uma verdadeira condição de emancipação das crianças que participam desta.

A mesma realidade é conjecturada por Nunes Pinto (2001) que comenta em seu estudo as poucas discussões em relação à cultura da criança, e quando ocorre, acaba sendo abordada de forma técnica e instrumental, sem transcendê-la. Esta visão também é percebida

nos escritos de Sayão (1999) que questiona o papel do movimento no currículo infantil, a intencionalidade proposta pelo docente, a ciência da cultura infantil, entre outros aspectos.

É através dos relatos de experiência que ocorrem na Formação Continuada da RMEF que, segundo Wendhausen (2006, p. 148), várias situações são socializadas, na tentativa de articular a teoria com aquilo que ele realiza nas instituições.

É esta forma de se referirem ao relato de experiência que me leva a interpretar que ele ultrapassa um sentido de receituário, como nos manuais, para introduzir como indicação, um caráter investigativo aos impasses vividos nas instituições e socializados nos cursos de formação.

Esta visão sobre a Educação Física Infantil nem sempre foi percebida desta maneira, pois trata-se de uma construção de conhecimentos que vem sendo projetada praticamente desde a inserção deste profissional no contexto da Educação Infantil, pela conquista dos professores, e com o auxílio, sobretudo, dos momentos do Formação Continuada. Entretanto, um fato muito marcante ocorreu devido aos professores se mostrarem pouco satisfeitos com a formação proposta em 2004 pela RMEF. Dessa forma, com o desejo de se encontrarem periodicamente para discutir e compartilhar temáticas relativas às suas atuações pedagógicas, estes professores escreveram um projeto e constituíram o Grupo Independente.

O grupo se encontra de 2004 até os dias atuais com organização autônoma e independente do cronograma de formações da RMEF, porém, desde o seu surgimento até meados de 2008, se constituiu como a única formação existente para os professores de Educação Física Infantil. Durante todo esse tempo, o grupo definia entre si as metodologias e temáticas que seriam utilizadas a cada de encontro, de acordo com as demandas que surgiam das práticas pedagógicas. Mas foi somente a partir de 2008 que os mesmos se reuniram para lutar por uma formação promovida pela rede, visando assegurar-lhes seus direito a uma formação de qualidade.

Segundo Tristão (2009), que foi bolsista da UFSC, atuante no Grupo Independente entre 2008 e 2009, e cuja monografia de conclusão de curso baseou-se na trajetória desde grupo, menciona que “Ao longo dos anos o Grupo Independente, como designa a si mesmo aquele coletivo, tem acumulado importantes debates que podem contribuir pra o avanço das práticas pedagógicas, mas também para a formação de futuros professores” (TRISTÃO, 2009, p.7). Essa referência define claramente a importância e o propósito do grupo no sentido de defender a qualidade da educação desde a infância.

A efetivação do Grupo Independente se deu a partir da elaboração de um projeto, que foi encaminhado à Secretaria Municipal de Educação (SME) no intuito de formalizar e certificar os encontros, e se justificando pelo pequeno número de encontros promovidos pela

rede, evidenciando que eram insuficientes para contemplar as necessidades demandadas. Assim, os professores se auto-organizavam a cada encontro em relação a metodologia, os textos, as funções e as temáticas abordadas, que a princípio, foram elencadas da seguinte forma: Especificidade da Educação Física e a Pedagogia da Infância; e Organização do tempo e do espaço pedagógico da Educação Física na Educação Infantil.

Durante toda a existência do grupo a variedade de temática e metodologias utilizadas tem mostrado as habilidades dos professores da rede, através de apresentações orais de textos, oficinas práticas, música, resgate da cultura açoriana ilhéu, entre outros. Confere-se grande destaque entre 2007 e 2008, quando o grupo foi convidado para participar de um livro e de uma edição da revista *Motrivivência*.

A partir de 2008, com a retomada da Formação Continuada provida pela RMEF, alguns professores da UFSC foram chamados a dar início a uma formação com características mais voltadas às especificidades da Educação Física Infantil. Contudo, o Grupo Independente continuou ativo, utilizando seu espaço para as propostas planejadas, além de discutir aspectos políticos, ou ainda, as temáticas da formação da rede que necessitavam de maior atenção.

De 2008 até 2014⁶, as formações, tanto da RMEF quanto a do Grupo Independente vem ocorrendo de forma simultânea, com público flutuante e variável, devido, também, à quantidade de professores admitidos em caráter temporário e que muitas vezes se renova a cada ano. Durante todo esse período as formações da rede vêm sendo assessoradas pelos professores da UFSC, e o Grupo independente tem dado continuidade aos seus trabalhos.

Pode-se ressaltar outros fatos que marcaram esses momentos de formação, sendo um deles, a criação do blog (www.efinfantil.blogspot.com) pelos bolsistas da UFSC que desde então vem acompanhando o andamento das atividades, disponibilizando textos e registros de cada encontro para que os professores possam se inteirar e relembrar os assuntos abordados. Além desse episódio, em 2013 o Grupo Independente culminou com a criação de um DVD de cirandas, planejado, organizado e atuado por eles próprios, e que contou com a ajuda de um bolsista da UFSC para as filmagens.

Nos anos de 2011 e 2012, como professora substituta desta rede, tive o prazer de acompanhar e participar dos dois momentos de formação. Dessa forma, pude perceber o quanto a Formação Continuada vem se mostrando relevante, buscando contribuir para a atuação docente na Educação Física Infantil. Desde os primeiros anos de existência da formação na rede, alguns pesquisadores, como os mencionados nesta fundamentação teórica, ousaram investigar este processo que vem se modificando e se ampliando ao longo do tempo. E assim, conhecendo esta história, com o objetivo de investigar a percepção dos professores,

⁶ O ano de 2014 foi utilizado como limite, pois foi quando ocorreu a aplicação desta pesquisa de Mestrado.

ousei, também, dar vida a esta pesquisa, na busca de instigar esses profissionais a pensar cada vez mais elementos para uma prática pedagógica inovadora e proveitosa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização desta pesquisa foi necessário repensar o conceito de Formação Continuada e reestruturar antigas ideias, reaprendendo com estudos já publicados, mas sempre em consonância com o que os autores mais recentes vêm abordando sobre esta temática. O quadro 1 apresenta de modo resumido os procedimentos utilizados nesta investigação, e cada um deles foi cuidadosamente sistematizado a fim de auxiliar na compreensão da percepção dos professores acerca das contribuições da Formação Continuada em seu fazer pedagógico.

Na primeira etapa foi realizada a leitura e análise dos documentos e leis relativos à Educação Física na Educação Infantil e à Formação Continuada de professores neste contexto. A observação e o registro dos encontros de Formação Continuada foram possíveis após a autorização da Gerência de Formação Permanente. Dessa forma, a pesquisadora pode estar presente em três encontros, onde foi realizada também a aplicação dos questionários. Ressalta-se que alguns professores solicitaram participar de forma virtual, o que foi prontamente atendido, visando também, compreender a não participação dos ausentes.

A segunda etapa se concretizou com o grupo focal durante um encontro do Grupo Independente, cujos professores participantes foram convidados de forma espontânea. Foi sugerida uma roda de conversa e debates, onde os presentes expuseram suas opiniões e argumentos em relação ao tema em questão, com algumas questões específicas trazidas pela pesquisadora na forma de roteiro norteador. Porém, deixou-se aberta a possibilidade para questões que, por ventura, fossem surgindo ao longo do processo. Todo o período deste encontro foi gravado em forma de áudio e vídeo.

Quadro 1 – Resumo dos procedimentos metodológicos

	Etapa 1	Etapa 2
Participantes	24 Professores de Educação Física Infantil	6 Professores de Educação Física Infantil
Instrumentos	a) Análise documental b) Observação e registro dos encontros. c) Questionário	a) Grupo focal

<p>Procedimentos de Coleta</p>	<p>a) Análise do Planejamento da Formação Continuada de 2014 e dos Referenciais e Diretrizes para Educação Infantil e Educação Física na Educação infantil nos âmbitos nacional, estadual e municipal.</p> <p>b) Observação de encontros de Formação Continuada e registro, relatando a quantidade de professores presentes, a participação deles no encontro e seu comportamento em relação à temática abordada.</p> <p>c) Questionário aplicado durante o primeiro encontro e depois <i>on-line</i>, para avaliação diagnóstica e compreensão da visão dos professores a respeito da Formação Continuada.</p>	<p>a) O grupo focal foi realizado no penúltimo encontro do Grupo Independente. Este encontro foi gravado em áudio e vídeo, e o debate foi norteado por questões elaboradas <i>a priori</i> pela pesquisadora como relevantes para esta pesquisa. A gravação durante o grupo focal durou 1 hora e 50 minutos.</p>
---------------------------------------	---	--

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

3.1 Caracterização do estudo

O presente estudo se caracteriza por ser descritivo-exploratório, de abordagem qualitativa e quantitativa, no qual os dados obtidos foram analisados de forma integrada, complementando-se, e ampliando a compreensão do objeto de estudo.

O estudo foi do tipo descritivo, por meio do qual, de acordo Gil (2008) foi possível descrever as particularidades de uma população. Dessa forma, buscou-se apenas descrever e compreender os dados sem emitir um julgamento explícito, revelando a visão dos professores investigados diante de um fato; e, interpretando o significado das observações realizadas pelas pessoas que fizeram parte da amostra.

A investigação também foi caracterizada por exploratória, de acordo com os critérios estabelecidos por Gil (2002, 2008) e Mattos, Rossetto Jr. e Blecher (2004), especialmente por buscar conhecer melhor um fenômeno e obter uma nova percepção ao seu respeito, descobrindo assim novas ideias em relação ao objeto de estudo, propiciando hipóteses para estudos posteriores.

O propósito, num primeiro momento, foi de obter um panorama da área em que se encontra o objeto de estudo, que por não ser muito explorado na literatura consultada e contexto específico, tem deixado muitas lacunas e algumas dúvidas. Posteriormente a compreensão deste objeto, pretende-se que esta pesquisa não se torne estagnada, mas sim, que seja amplamente divulgada, na busca de uma formação contextualizada e de qualidade.

3.2 Aspectos éticos

A concretização deste estudo se deu a partir do contato inicial com a Gerência de Formação Permanente da RMEF, para a qual foi enviado o projeto de dissertação e documentações necessárias, de acordo com a Portaria 116/2012 SME/DAE/PMF⁷ da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

A partir do recebimento da declaração de aceite por parte desta gerência, a documentação necessária foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH/UFSC), o qual emitiu o Parecer sob o nº 746.265, aprovando a realização desta pesquisa a partir de 11/08/2014 (conforme o Anexo 2).

Após esta etapa, no momento da aplicação dos questionários, os professores receberam uma explicação sobre as finalidades da pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B), oficializando a participação na investigação.

3.3 População e amostra

Para a concretização desta pesquisa foram levantadas informações junto à Gerência de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, via endereço eletrônico, em abril de 2014, sobre quantidade de docentes atuantes, efetivos e temporários, regularmente registrados no referido ano. Foi verificado que há 110 professores de Educação Física atuantes em 2014, sendo 63 efetivos na rede e 47 contratados temporariamente para o ano letivo de 2014. A Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, que abrange tanto a parte insular quanto a continental, possui 53 creches e 33 Nei's (Núcleos de Educação Infantil), e em todos eles possui pelo menos um professor.

Optou-se pela seleção intencional da amostra, com objetivo de investigar um determinado grupo, pela utilização de critérios pré-estabelecidos (MINATTO, 2011). Assim, a participação na investigação foi aberta a todos os professores registrados na RMEF em 2014 e que aceitassem participar da pesquisa ao assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além de ter completado o curso de Licenciatura em Educação Física, exigiu-se também, que tivesse participado, ao menos uma vez, da Formação Continuada oferecida por esta rede no referido ano.

Quanto ao grupo focal, inicialmente a ideia desta pesquisa era selecionar apenas os

⁷ Portaria da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Florianópolis, cujo Departamento de Administração Escolar impõe algumas normas para aceitar a pesquisa em suas instituições e funcionários.

professores que responderam aos questionários. Entretanto, devido ao número reduzido de respostas recebidas e visando um quórum significativo, o convite foi estendido a todos os docentes da rede que atuassem nesse contexto. Assim, além de propor aos que estavam presentes no último encontro da Formação Continuada, foi enviado um pedido também por e-mail, explicando a importância desta pesquisa e pedindo que viessem participar do grupo focal.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

Inicialmente, foi realizada uma análise documental das legislações, referenciais e diretrizes nos níveis nacional, estadual e municipal, focando principalmente em relação à Formação Continuada e nos documentos específicos da Educação Infantil de Florianópolis. Concomitantemente, ocorreu a observação não-participante e o registro dos três últimos encontros de Formação Continuada, com a aplicação dos questionários.

Na perspectiva de compreender a percepção dos professores sobre o processo de Formação Continuada, a primeira etapa da coleta de dados se deu por meio do questionário, contemplando questões abertas e fechadas, e realizado de forma presencial durante o encontro de setembro da Formação Continuada oferecida pela RMEF.

Após o terceiro encontro, findada a aplicação dos questionários, os professores foram convidados a participar de um Grupo Focal, com a finalidade de aprofundar mais algumas questões apresentadas pelo instrumento, ampliando o entendimento sobre a percepção que os mesmos têm em relação às contribuições da Formação Continuada.

Todos os procedimentos adotados estão detalhados nos itens a seguir:

3.4.1 Análise documental

A análise documental foi realizada desde o início da pesquisa e a partir dela buscou-se compreender melhor o contexto estudado e a aplicação das políticas e diretrizes vigentes. Esta técnica de coleta, segundo Gil (2008, p.147), proporciona ao pesquisador “dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo”, visto que muitas vezes, as investigações só são possíveis por meio do uso de documentos. Dessa forma, foi imprescindível conhecer o passado, através desses escritos, e compreender de que forma as legislações vieram se encaminhando ao longo da história da Formação Continuada em relação

à Educação Física e à Educação Infantil.

Os documentos investigados, por ordem de importância foram: a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (BRASIL, 1996); o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (BRASIL, 1998); os “Referenciais para a Formação de Professores” (BRASIL, 2002); as orientações da “Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica” (BRASIL, 2005); as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (BRASIL, 2010); as “Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2010); “Orientações Curriculares para a Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2012)⁸ e o planejamento da “Formação Continuada para professores de Educação Física na Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2014)⁹.

Todos esses documentos foram acessados de forma virtual, em virtude de estarem disponíveis na internet. Somente o planejamento foi solicitado junto à Gerência de Formação Continuada da RMEF.

3.4.2 Observação e registro dos encontros

Esta etapa da pesquisa ocorreu concomitantemente à aplicação dos questionários, e foi de suma importância para confrontar as opiniões dos professores com os comportamentos demonstrados por eles durante os encontros, além de perceber se o planejamento para a Formação Continuada estava sendo colocado em prática e seu aproveitamento por parte dos presentes.

A observação, segundo Gil (2008), se utiliza dos sentidos e visa “(...) adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano”, e possui a vantagem de que “os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação” (*idem*, p.100). Esse procedimento possibilita que o observador identifique claramente os aspectos que planejou para a investigação, reduzindo a subjetividade e possíveis erros.

A técnica de observação utilizada foi do tipo “simples”, onde “(...) o pesquisador, permanece alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem” (*Idem*, p.102). Esta estratégia foi adotada devido ao caráter exploratório e qualitativo desta pesquisa, entretanto, seguindo os objetivos traçados, buscou-se observar alguns aspectos previamente definidos.

Os aspectos contemplados, segundo Gil (*Ibidem*), consideraram os sujeitos e seus

⁸ Documento não oficial.

⁹ Documento não oficial.

comportamentos, além de verificar se a temática prevista no planejamento fornecido pela RMEF estava sendo realizada. Dessa forma, durante a observação foi considerada a quantidade de professores presentes, suas relações com os pares e com o formador nos encontros, e, seus comportamentos de forma geral enquanto permaneciam na sala.

3.4.3 Questionário

O questionário tem se mostrado um instrumento muito útil para a coleta de dados para uma quantidade maior de participantes, além de proporcionar mais tempo para a resposta, sem a pressão de uma entrevista, e, garantir o anonimato (SANTOS; MORETTI-PIRES, 2012).

Sua elaboração levou em consideração a característica de ser autoaplicável, e por conter em sua maioria questões abertas, que buscaram traduzir os objetivos da pesquisa, com perguntas curtas e diretas. Dessa forma, a partir das respostas pode-se transformar seu conteúdo em dados que descrevessem as características, reflexões, opiniões e avaliações do objeto de estudo pela percepção dos professores (GIL, 2008).

Cabe ressaltar que este questionário objetivou atingir toda a população de professores de Educação Física Infantil da RMEF registrados no ano de 2014, e que para tanto, passou pela etapa de pré-teste a fim de validar a clareza e objetividade de linguagem. Nesta etapa, o instrumento foi testado com 5 professores com característica semelhantes aos da amostra, e foi adequado de acordo com as sugestões propostas por eles.

Dessa forma, este instrumento, que está disponível no Apêndice B, foi composto por 25 questões abertas e fechadas, apresentando os seguintes itens: dados de identificação; questões pessoais referentes à escolha profissional e formação inicial; atuação docente na Educação Infantil e caracterização da Formação Continuada.

3.4.4 Grupo Focal

O grupo focal foi a última etapa desta pesquisa, e sua utilização serviu para aprofundar as informações sobre o contexto investigado. Esta técnica, segundo Santos e Moretti-Pires (2012, p.180) vem sendo utilizada há pouco tempo, e tem como objetivo principal “revelar as percepções dos participantes sobre os tópicos em discussão”.

A maioria dos autores que tratam dessa técnica convergem para a participação de 4 a

12 participantes e duração entre 1 e 3 horas. Assim, se torna mais fácil que o moderador/pesquisador administre a discussão, e que todos tenham chance de se manifestar, sem se tornar maçante e cansativo (*ibidem*).

Ao participar dos encontros do Grupo Independente nos meses de setembro e outubro, em conversas informais, foi-se abrindo a possibilidade de realizar o grupo focal. Ainda na última reunião da Formação Continuada convocatória, em 04/11, todos os professores foram convidados a comparecer espontaneamente, mesmo os que não tivessem respondido ao questionário previamente. No dia seguinte foi enviado um reforço do convite via e-mail, com as devidas explicações da pesquisa.

Cabe ressaltar que a utilização do grupo focal foi imprescindível para acrescentar mais elementos a esta investigação, considerando possíveis fragilidades que o questionário pudesse encontrar. Dessa forma, o roteiro considerou as seguintes questões: opinião dos professores em relação às temáticas abordadas nos encontros; à adequação das metodologias a estes conteúdos; à existência de avaliação das formações; aos motivos da ausência dos professores; à constituição do Grupo Independente; aos encontros serem convocatórios; ao que falta nas formações.

Todos esses temas foram elaborados *a priori* pela investigadora, que os apresentou aos participantes e deixou claro que a discussão estaria aberta a outros assuntos pertinentes, que por ventura ainda não estivessem elencados.

3.5 Procedimentos para coleta de dados

Após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH/UFSC), e contato com a Gerência de Formação Permanente da Prefeitura Municipal de Florianópolis, foi iniciada a coleta das informações. O acesso aos encontros de Formação Continuada da RMEF se deu mediante a apresentação do Parecer Consubstanciado do CEPSH/UFSC (Anexo 2), obtendo-se assim, a autorização necessária para concretização desta investigação.

Inicialmente, em 09/09/2014 ocorreu a primeira visita, a qual utilizou-se a técnica de observação e registro do encontro, e logo após o intervalo, o professor ministrante fez a devida apresentação da pesquisadora e de seu projeto, convidando os professores à participarem do processo. Muitos aceitaram responder, entretanto, poucos devolveram nesse mesmo dia.

Além dos encontros convocatórios de Formação Continuada, ocorriam também os

encontros do Grupo Independente, realizados mensalmente, de forma alternada com a outra formação. A pesquisadora participou de momentos deste grupo, de maio à novembro, a partir da autorização concedida pela professora de Educação Física que coordena o grupo.

Salienta-se que nos encontros de Grupo Independente, a pesquisadora se colocou como participante do grupo, o qual já conhecia e já havia participado em anos anteriores, sem registrar ou interferir, apenas para conhecer melhor os demais professores e o processo de crescimento deste grupo. Somente em três encontros, dos sete previstos para a Formação Continuada da RMEF, a pesquisadora pode presenciar e foram devidamente registrados e observados, fazendo parte dos resultados e discussão desta pesquisa.

Certos professores solicitaram que o instrumento fosse enviado via *e-mail*, a fim de que tivessem mais facilidade e tempo hábil para responder, o que foi prontamente atendido. A partir desta lista, somada a lista de *e-mails* já adquirida anteriormente com o Grupo Independente, com o objetivo de alcançar também os professores ausentes, o questionário foi enviado 4 vezes para os professores que ainda não tinham respondido, porém também houve pouco retorno. Ao final, pode-se contar com 16 respostas “presenciais”, isto é, respondidas e recebidas durante os 3 encontros, e 8 respostas “virtuais”, enviadas à pesquisadora via *e-mail*.

Alguns dos questionários foram devolvidos nos dias do Grupo Independente, outros, nos dias da Formação Continuada convocatória que se seguiram, em 07/10 e 04/11 de 2014, onde se percebeu o pouco retorno deste instrumento, totalizando 24 participantes. Cabe ressaltar que mesmo a formação sendo convocatória (presença obrigatória pela hora-atividade docente) e tendo o registro de 110 professores atuantes em 2014, nos três encontros visitados por esta autora não houve mais do que um total de 52 educadores presentes. Isto caracteriza que o instrumento atingiu cerca de 25% da população total esperada, porém ao relacionar ao número de presentes nos três encontros, a amostra caracterizou-se em cerca 50% dos professores participantes da Formação Continuada.

A partir de conversas informais com os participantes, principalmente os do Grupo Independente, surgiu a oportunidade de realizar a última etapa dos procedimentos metodológicos, o Grupo Focal. Todos os professores foram convidados no último encontro da Formação Continuada, e também por *e-mail* a participarem espontaneamente do grupo focal.

O grupo focal se concretizou no penúltimo encontro do Grupo Independente, em 11/11, com a presença de 6 professores de Educação Física atuantes na Educação Infantil da RMEF. Neste dia a pesquisadora levou um roteiro com questões norteadoras, previamente elaboradas a partir das lacunas percebidas nas respostas obtidas por meio dos questionários. Entretanto, outras questões foram se desdobrando a partir das discussões, e todos os 6 participantes, com maior ou menor expressão, expuseram suas opiniões em vários momentos.

Cabe lembrar que toda a conversa foi gravada nos formatos de áudio e vídeo, através da filmadora JVC (modelo Everio GZ-MS110BU), com duração de 1 hora e 50 minutos.

A utilização dessa técnica de entrevista em grupo foi de grande valia, visto que a pesquisadora teve a possibilidade de ouvir vários sujeitos ao mesmo tempo, observando suas interações, sentimentos e fomentar a discussão a partir do roteiro norteador e também das questões que se surgiram da própria conversa. Outra vantagem percebida, devido aos participantes já se conhecerem há algum tempo, possibilitou que eles se sentissem mais à vontade e com liberdade para falar, e por ser em grupo, também facilitou o rememoração de algumas lembranças, que para uns não eram tão nítidas, mas o outro lembrava e complementava o assunto.

A pesquisadora iniciou lembrando os propósitos da gravação de apenas favorecer a análise de conteúdo de áudio, e que as imagens não seriam utilizadas. Em seguida agradeceu a presença dos professores, comentou sobre a importância deles para esta pesquisa e logo iniciou com as questões norteadoras.

Nos primeiros minutos alguns professores ficaram mais calados, e apenas um pedia mais clareza e especificidade nas perguntas. Mas logo em seguida a maioria já começou a lembrar os aspectos levantados e também queriam contar suas versões e opiniões.

A professora mais nova na rede demonstrou pouco a sua opinião, mas aos poucos, a pesquisadora foi instigando-a e, por fim, todos contribuíram. Mesmo tendo um intervalo para o lanche, o que dividiu a discussão em dois arquivos de vídeo, o segundo momento de discussões foi tão proveitoso quanto o primeiro.

Tanto os questionários aplicados de forma presencial, quanto às gravações realizadas no Grupo Focal foram transcritos no *software Excel e Word para Windows 2007*, respectivamente. Esse procedimento objetivou sua organização e visualização para posterior análise de conteúdo, dos dados obtidos.

Em relação aos documentos analisados para esta pesquisa, pode-se dizer que eles serviram para dar base aos itens do capítulo de fundamentação teórica. Eles não foram analisados separadamente, mas utilizados numa relação dialética entre o proposto e o realizado (dito/feito). Para tanto foi elaborada uma triangulação entre o previsto nas leis, diretrizes, referenciais e o planejamento para a Formação Continuada em 2014; o que tem sido desenvolvido no seu cotidiano, a partir das observações dos encontros; e as opiniões reveladas pelos professores participantes, o que será mais bem detalhado no capítulo de discussão dos resultados.

3.6 Análise dos dados

Os dados levantados de cunho qualitativo foram classificados em categorias de análise de conteúdo, pela qual segundo Bardin (2011, p.44), é um “(...) conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens.”. Buscou-se, portanto, explorar documentos e textos, na perspectiva de identificar os principais conceitos ou os principais temas abordados em um determinado texto.

A análise não se limitou à mera descrição dos conteúdos, mesmo que isso fosse necessário, mas no quanto os dados poderiam contribuir para a construção do conhecimento, por meio da sua interpretação. Dessa forma, optou-se por separar os procedimentos em três momentos: pré-análise (organização); exploração do material (codificação, decomposição ou enumeração); tratamento dos resultados e interpretação (resultados significativos e válidos) (BARDIN, 2011).

a- Pré-análise: nessa fase ocorreu a organização dos documentos, materiais e dados obtidos, no intuito de sistematizar as informações a partir da leitura, seleção e preparação do material.

b- Exploração do material: nesse momento os materiais foram analisados mais profundamente, a partir das 5 categorias estabelecidas a priori para esta pesquisa. Foram elas: “suas trajetórias”, “contribuições da formação”, “reflexões sobre a prática”, e “avaliando o processo”. Nessa etapa objetivou-se também a identificação das unidades de registro (categorização e frequência), pois a partir daí pode-se iniciar o próximo passo: o processo de interpretação e inferência.

c- Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: nessa etapa objetivou-se transformar os dados, até então considerados brutos, em informações significativas e válidas, relacionando com autores que já trataram desta temática, utilizando-os para esta pesquisa a fim de ratificar os resultados.

Salienta-se que a utilização dessa técnica foi imprescindível para a triangulação das informações levantadas. Dessa forma, para atingir os objetivos da investigação foi necessário não somente identificar e analisar os discursos dos sujeitos, mas acima de tudo, relacioná-los aos documentos analisados, os encontros observados e registrados, complementando com o grupo focal, a fim de compreender as contribuições da Formação Continuada e o modo como os professores a percebem e a colocam em prática.

A análise de conteúdo serviu para sistematizar e organizar a interpretação dessas informações, relacionando-as, a fim de produzir novos conhecimentos. A pesquisadora

procurou, com base nas categorias estabelecidas, inferir, ou seja, extrair um significado, deduzindo sobre o contexto analisado.

Em relação aos dados quantitativos foi utilizada a estatística descritiva, compreendendo a média e a frequência das informações coletadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 As políticas da Formação Continuada...

Diante das mudanças das políticas educativas que vem ocorrendo ao longo dos anos no Brasil, coube a esta pesquisa compreender de que forma essas transformações auxiliaram, especificamente, através da Formação Continuada, a atuação pedagógica do professor.

Cabe iniciar este item destacando a Lei 9.394/96 que trata sobre as “Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (BRASIL, 1996) e mencionar que foi a partir da sua promulgação que as políticas de Formação Continuada vêm recebendo maior destaque e força, sendo mencionada em diversos artigos. Em seu capítulo VI, que versa sobre os profissionais da educação, a LDB teve sua redação alterada pela lei 12.796/2013, onde o artigo 62 menciona em seu §1º e §2º, que as esferas nacional, estaduais e municipais devem promover a formação, dentre elas a continuada, para a capacitação dos profissionais de magistério, podendo utilizar as tecnologias à distância. Seguido pelo artigo 62A, em seu parágrafo único, o qual prevê a garantia da Formação Continuada no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior.

Todos os incisos do artigo 67 preconizam a valorização dos profissionais da educação, em especial o segundo, que assegura o aperfeiçoamento continuado com a possibilidade de licença remunerada para os professores, o que atribui uma grande responsabilidade aos órgãos públicos na garantia desses direitos. Nesse ínterim, percebe-se claramente que esta lei busca incentivar a valorização do professor por parte dos órgãos públicos e enfatiza a necessidade da atualização profissional, visto que o ambiente escolar é dinâmico e requer um acompanhamento profícuo pelo professor.

Nas disposições gerais, o artigo 80 confere ao poder público a tarefa de incentivar que essas ações de formação sejam promovidas e asseguradas. Cabe ressaltar que as determinações descritas na LDB devem ser cumpridas, entretanto, em Florianópolis, os profissionais da Educação Física Infantil já participam das formações promovidas pela RMEF desde 1993, se antecipando à LDB, na tentativa de garantir uma atuação pedagógica de

qualidade.

Em 2002, com a redação dos “Referenciais para a Formação de Professores” (BRASIL, 2002), abriu-se um espaço ainda maior para que os órgãos públicos repensassem suas ações de formação com vistas à melhora da capacitação docente. Esse documento, reelaborado pelo MEC, objetiva garantir a qualidade do ensino básico através da valorização dos professores, de forma mais urgente. Isso ocorreu, conseqüentemente, devido à dinamicidade do contexto social e educacional, e as mudanças cada vez mais velozes, principalmente em relação às tecnologias.

Dessa forma, este documento surgiu na tentativa de garantir um processo de desenvolvimento profissional efetivo e permanente, e trata da formação de professores do nível infantil e fundamental, apresentando uma visão muito clara e incisiva a respeito da Formação Continuada:

A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. Porém, um processo de reflexão exige predisposição a um questionamento crítico da intervenção educativa e uma análise da prática na perspectiva de seus pressupostos. Isso supõe que a formação continuada estenda-se às capacidades e atitudes e problematize os valores e as concepções de cada professor e da equipe (BRASIL, 2002, p. 70).

Esta concepção de Formação Continuada apresentada no documento, na prática, deveria transcender a mera oferta de cursos “conteudistas” que visam à aquisição de certificados sem uma verdadeira qualificação profissional. Além disso, enfatizam a relevância da Formação Continuada, para que seja atualizada e aprofundada, buscando a reflexão da prática educativa através da autoavaliação, dando destaque ao professor iniciante, fase em que estão começando a construir a consolidação da sua carreira.

Na busca de articular os “Referenciais para a Formação de Professores” (BRASIL, 2002) com os “Parâmetros Curriculares Nacionais”, em 2004 o MEC propôs o “Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado” por meio do projeto “Parâmetros em Ação”, onde havia um documento específico para a Educação Infantil. Tratava-se de uma sugestão de implantação de ações, dividido em módulos, com vistas a facilitar essa articulação e contribuir para a melhoria da formação de professores e alunos (ROSSI, 2013).

Em relação às orientações gerais da “Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica” (BRASIL, 2005), publicada pelo MEC, percebe-se a ênfase na Formação Continuada articulada de maneira complementar, deixando claro que a formação inicial é imprescindível na construção da identidade docente. Trata a Formação Continuada não somente como os programas de capacitação ofertados pelos órgãos públicos, mas amplia

também para os cursos de pós-graduação, como mestrado e doutorado.

Cabe ressaltar que o objetivo de oferecer a Formação Continuada não é de substituir a formação inicial, pois, a primeira é um complemento da segunda. Ao perceber que formar-se, continuamente, é imprescindível à carreira do professor, buscou-se, dessa forma, articular os documentos e legislações previstos aos conteúdos pertinentes à Educação Física Infantil, colocando-os em prática através dos momentos de debate e reflexão promovidos pela Formação Continuada nas redes públicas de ensino.

O “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (BRASIL, 1998, v.3) e as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (BRASIL, 2010) tratam em âmbito nacional, sobre os conteúdos pertinentes à área da Educação Física na Educação Infantil, mais especificamente, o movimento. O destaque conferido ao movimento como componente curricular vem fortalecer a presença desse professor especialista no âmbito da Educação Infantil, tirando o foco da LDB (BRASIL, 1996) que obriga a “disciplina” Educação Física na Educação Básica, mas para Educação Infantil, não menciona a necessidade de haver o especialista. Esses documentos enfatizam a necessidade da existência desse profissional neste contexto educativo, comentando sua importância no desenvolvimento de atividades intencionais com vistas ao desenvolvimento integral da criança (WENDHAUSEN, 2006).

Ainda em 2010, tendo sido criado o documento das “Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2010), que traz orientações gerais sobre os conteúdos para a Educação Infantil, dentre ele, o movimento, e em 2012, as “Orientações Curriculares para a Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2012) que inova esses conteúdos através da criação dos Núcleos de Ação Pedagógica¹⁰, com destaque para as “Linguagens corporais e sonoras”, despontando ainda mais Florianópolis como referência em Educação Física Infantil. Ao considerar esses professores como imprescindíveis ao desenvolvimento do trabalho pedagógico e criar esses documentos, a capital revela a importância que concede à Educação Básica oferecida pelo município, além da Formação Continuada específica nesse contexto.

Ao considerar as legislações e documentos supracitados, a oferta da Formação Continuada para a Educação Física Infantil em Florianópolis, percebe-se a intencionalidade de relacionar os princípios e diretrizes preconizados aos conteúdos que serão trabalhados, de forma a garantir a qualidade do ensino desta faixa etária, além de buscar um melhor preparo para os professores que atuam na primeira infância. Dessa forma, buscou-se conhecer o

¹⁰ Os Núcleos de Ação Pedagógica (NAPs) são bloco de conteúdos sistematizados e organizados pela RMEF especificamente para a Educação Infantil, a fim de nortear o trabalho pedagógico nesse âmbito educacional.

planejamento programado para o ano de 2014, e verificar de que forma ele contemplou as temáticas, o que era previsto, e como seria articulada a teoria, tomando como base as leis, os documentos e a percepção dos professores da contribuição para a prática pedagógica.

O planejamento da Formação Continuada para professores de Educação Física na Educação Infantil em 2014 foi fornecido via *e-mail* pela Gerência de Formação Permanente e buscou dar continuidade à temática “Espaço e tempo na Educação Infantil” por meio de 7 encontros, com frequência mensal, de abril à novembro (com exceção do mês de julho, devido ao recesso escolar), com duração de 4 horas. As formações ocorreram no Centro de Educação Continuada, espaço próprio da RMEF para essa finalidade. Cabe ressaltar que nesse referido ano os encontros ocorreram em apenas em um período (matutino), e que em anos anteriores as mesmas formações se efetivavam de igual forma, tanto no matutino quanto no vespertino. Essa informação foi lembrada pela própria pesquisadora, da época em que trabalhava nesta rede, e confirmada, também, pela funcionária da gerência, que cedeu os documentos e informações para esta investigação.

Esse documento foi o mais analisado nesta pesquisa, pois através dele buscou-se encontrar a articulação de todos os outros anteriores na formação de professores desta rede, na busca de compreender as contribuições desse conhecimento na prática pedagógica dos mesmos, através de suas percepções.

Dessa forma, consta que o objetivo dessa formação na RMEF é: “Articular a prática docente desenvolvida pelos profissionais nas instituições educativas da educação infantil aos Documentos de Orientação Curricular” (FLORIANÓPOLIS, 2014). E quanto aos eixos norteadores, figuram: “Diretrizes para a educação física na educação infantil; Desenvolvimento e aprendizagem; Lugares da educação física da educação infantil.” (ibidem), que se desdobram em outros de acordo com o maior grau de interesse e relevância conferido ao tema.

A temática central e os eixos norteadores se justificam a partir da busca pela consolidação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, na perspectiva de “de garantir a todas as crianças matriculadas nas creches e pré-escolas, seus direitos fundamentais e suas ações nos princípios políticos, éticos e estéticos.” (ibidem). Além disso, é importante para a rede que os momentos de formação auxiliem na capacitação e construção da identidade do professor, estabelecendo um diálogo entre eles próprios, e também com a RMEF a fim de desencadear reflexões entre a teoria e a prática, além da socialização profissional.

Segundo o planejamento,

Esta organização pretende dar continuidade ao processo de ressignificação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades referentes à inovação pedagógica para a atuação profissional. Assim, a proposta de estudo dos documentos orientadores para a educação Infantil busca efetivar o caráter educativo das instituições de educação infantil e contemplar o acúmulo e a troca de experiências produzidas na e pela rede. (*ibidem*)

Nesse ínterim, buscando oferecer uma formação que fomente a construção de um trabalho pedagógico intencional, percebe-se que os professores de Educação Física Infantil e a RMEF vem promovendo discussões, intermediando experiências nas instituições, visando o reconhecimento e a qualidade de ensino neste contexto, no intuito de sua consolidação, oferecendo os meios mais adequados ao seu desenvolvimento, a fim de garantir o cumprimento dos direitos das crianças e dos professores.

4.2 Compreendendo as Dimensões do Programa de Formação Continuada...

A fim de compreender como funcionavam os encontros de Formação Continuada promovidos pela RMEF foi necessário inteirar-se, previamente, dos documentos que a regem, dentre eles o planejamento anual fornecido pela Gerência de Formação Permanente.

No ano de 2014, o programa de Formação Continuada foi ofertado mensalmente, de abril a novembro, somente no período matutino, com duração de 4 horas (das 8h00 as 12h00), no Centro de Educação Continuada (CEC), local específico para as formações da rede. Ressalta-se que há cerca de 4 anos assumiu um caráter convocatório, ou seja, a presença dos professores é obrigatória, atendendo à carga de hora-atividade remunerada que recebem incorporada ao salário.

Antes de estar presente nos encontros foi estabelecido o contato inicial com a Gerência, e constatado, a partir das informações enviadas via *e-mail*, que em abril foi levantada a quantidade de 110 professores de Educação Física Infantil registrados para o ano letivo de 2014, sendo 63 efetivos e 47 substitutos, todos convocados a comparecer à formação.

Em relação a esse dado dos sujeitos, pode-se perceber que desses 110 registrados, apenas cerca de 50 estavam presentes ao longo dos 3 encontros (setembro: 52; outubro: 42; novembro: 50).¹¹ Entretanto, no mês de dezembro, ao atualizar os dados, de acordo com a frequência dos professores (que participaram ao menos uma vez da formação) foi averiguada uma mudança na quantidade total para 46 efetivos e 52 substitutos. Essa mudança pode ser

¹¹ Estes dados foram contabilizados pela pesquisadora nos dias de formação.

explicada por algumas razões: a) ausência total na formação, mudança de cargo, exoneração, aposentadoria ou licença por parte dos efetivos; b) chamadas extras de professores substitutos para compor a vaga dos efetivos.

Em relação à frequência dos professores a cada encontro, foi recebido do Departamento de Certificação e Frequência da RMEF uma planilha com os dados individuais e horários de cada um, que serão ilustrados no quadro 2 abaixo:

Quadro 2 – Frequência mensal da Formação Continuada da RMEF

Abril	Maió	Junho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro
57	54	54	59	60	48	53

FONTE: Departamento de Certificação e Eventos da RMEF.

Salienta-se o fato da variação na quantidade de professores presente a cada encontro, e que de um total de 110 registrados, somente 98 participaram ao menos de um encontro da formação. Portanto, esses 12 ausentes podem vir a se encaixar nas razões supracitadas, porém esses dados não foram informados pelos órgãos administrativos contatados.

No tocante ao comportamento dos professores, observou-se a relação entre eles e o ministrante, se participavam das discussões, se questionavam sobre o tema, e como agiam durante o encontro. E o fator que chamou mais a atenção nesses três encontros, foi uma linha nítida que dividia os participantes que se interessavam, discutiam e questionavam, e os demais, que se pode denominar pela falta de comprometimento, interesse e educação. Muitos dos professores que participavam dos encontros simplesmente faziam outra tarefa, tal como conversar sobre outros assuntos com os colegas próximos, manusear aparelhos eletrônicos, saíam e entravam da sala constantemente, além de não respeitar os horários pré-estabelecidos de entrada, lanche e saída.

Esses pontos negativos levantados são bastante nítidos, e também contraditórios, pois ao mesmo tempo em que se percebe que muitos professores se comportam desta maneira, pouco se preocupando com a formação, eles não querem perder o direito de frequentá-la. Na verdade, o que ocorre neste contexto é que a Formação Continuada, apesar de ser um direito, é também uma obrigação, por fazer parte da hora-atividade. Contudo, essas condutas podem levar a questionar sobre o que realmente os docentes querem ou necessitam, se participar desses encontros tem sido proveitoso da forma em que é colocado, e mais, se a característica convocatória é realmente válida ou se precisa ser repensada.

Nos itens abaixo, os três encontros presenciados pela pesquisadora foram descritos de forma resumida, confirmando os dados supracitados, e mencionando as temáticas e

metodologias utilizadas pelo formador em cada reunião.

- Encontro: 09/09

No primeiro encontro houve oscilação de participantes, que iniciou com 36 e finalizou com 39, num total de 52. Neste dia a metodologia adotada pelo ministrante foi bastante interessante, pois ele recapitulou os conteúdos do encontro anterior. Em seguida, pediu que se dividissem em grupos e disponibilizou planos de aula das disciplinas de estágio da UFSC para que fossem lidos e discutidos.

A discussão foi bastante rica e proveitosa, muitos professores se empolgaram nas discussões em seus pequenos grupos e não conseguiram finalizar a proposta, tanto que algumas apresentações ficaram para o próximo encontro. Apesar do interesse demonstrado pela maioria dos presentes, pode-se perceber que no intervalo muitos foram embora.

Cada plano de aula deveria ser considerado em relação a seis itens predefinidos pelo ministrante, tais como, Concepções de desenvolvimento e aprendizagem; Relações intergeracionais (adultos-crianças); Relações interpares (crianças-crianças); Relações com o conhecimento; Organização espaço-temporal; Concepções de corpo e movimento.

Os questionamentos e opiniões demonstraram o nível de interesse dos professores e que esta metodologia parece ter agradado. Alguns professores demonstraram não gostar da atividade, outros pareciam não entender, mas nem todos questionavam. Percebeu-se que alguns preferiram fazer sozinhos, outros entravam na sala e não entendiam o que estava acontecendo por terem chegado atrasados e foram embora.

- Encontro: 07/10

Em outubro, o segundo encontro observado iniciou com 18 e finalizou com 20 participantes, num total de 42. Neste dia, o ministrante retomou as discussões remanescentes da reunião anterior. Aos poucos essa temática foi tomando outras proporções e alguns professores comentavam sobre as diretrizes, os Núcleos de Ação Pedagógica preconizados em Florianópolis, questionando como colocá-los em prática visto que ainda estão em construção.

Alguns aspectos das metodologias a serem adotadas nas “aulas” de educação física infantil e como o professor deve se comportar diante do mau-comportamento das crianças também suscitaram muitas opiniões e debates. Neste dia, apesar do quórum estar reduzido em relação ao anterior, pode-se perceber que os presentes estavam mais dispostos e atentos à temática, tantos os novatos quanto os professores mais antigos na rede.

Pode-se perceber também que esta mudança no direcionamento das discussões para as temáticas supracitadas ocorre por ser uma dúvida ainda muito recorrente, principalmente dos professores que ingressaram há pouco tempo neste contexto.

- Encontro: 04/11

O último encontro observado, também foi o último do ano, e contou inicialmente com 30 professores e ao final com 24, num total de 50. O ministrante começou relembrando as temáticas dos últimos encontros, na tentativa de retomar de forma resumida o que já foi discutido e fazer um fechamento de todos os encontros, mesmo mencionando que acreditava que isso não fosse possível, devido à amplitude dos temas abordados no ano.

Neste dia, as discussões renderam bastante e alguns professores explanaram sua opinião destacando a relevância de falar sobre os tempos e os espaços da Educação Física neste contexto. Outros professores comentaram sobre as diretrizes e os Núcleos de Ação Pedagógica, e de como trazê-los para o seu planejamento.

Uma questão que desencadeou ainda mais o debate foi em relação à fragmentação da Educação Física na educação infantil. Pois o que se percebe, na verdade, é que há uma contradição, visto que, ao mesmo tempo em que se busca uma especificidade à área, não se pretende compartimentalizá-la, afastando-a do contexto e da rotina da educação infantil.

Muitos professores começaram a conversar entre si sobre as metodologias que utilizam e os formatos das aulas. Dessa forma, acredita-se que todas essas temáticas ainda devem ser contempladas com mais profundidade, e o ministrante demonstrou ter percebido isso, já pensando no enfoque do ano seguinte. Ao final, ele provocou os presentes a pensarem sobre essas temáticas e o que se pode fazer para minimizá-las na próxima formação.

Todos os fatos resumidos nas datas acima foram registrados no dia das respectivas formações. Ao levar em consideração esses três encontros, dos sete planejados pela Gerência de Formação Permanente da RMEF, pode-se perceber diferenças marcantes entre a frequência, a participação e o interesse demonstrado pelos professores.

4.3 Conhecendo os professores...

A análise das falas e depoimentos dos professores de Educação Física da Educação Infantil por meio dos questionários e do grupo focal foram de suma importância para

compreender suas escolhas profissionais, os caminhos pelos quais percorreram, além do respeito e interesse que atribuem à Formação Continuada, objeto principal deste estudo. Dentro deste contexto, os instrumentos adotados nesta pesquisa possibilitaram perceber quais eram os seus anseios, seus desejos e algumas histórias de vida, além do conhecimento teórico-prático, construído ao longo de suas trajetórias.

Dessa forma, o quadro 3 apresenta algumas características dos sujeitos pertencentes a esta investigação, assegurando-lhes o sigilo de identidade firmado.

Quadro 3 – Caracterização dos sujeitos

Sexo	Formação Complementar	Vínculo profissional
17 Feminino	15 Especialização	16 Efetivos
7 Masculino	5 Mestrado	8 Substituto
	1 Doutorado	
	3 Nenhuma	

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Os resultados do Quadro 3 indicam que dos 24 professores investigados, 16 são efetivos e 8 são substitutos. Quanto a variação de faixa etária, compreendeu-se desde 23 até 62 anos, e os gêneros estão distribuídos entre 17 mulheres e 7 homens, com maior predomínio do sexo feminino. Cabe ressaltar que, segundo os dados da RMEF¹², do total de 98 professores que participaram ao menos de um encontro de Formação Continuada, 46 são efetivos e 52 são substitutos, sendo 69 mulheres e 29 homens, confirmando a hegemonia feminina, muito comum na Educação Infantil. Além disso, esses números indicam que o crescente aumento da quantidade de professores substitutos pode ter ocorrido devido à mudança de cargo, exoneração, aposentadoria e licenças por parte dos efetivos.

O quadro 4 trata em relação ao tempo de formação em Educação Física, onde também pode-se perceber uma grande variabilidade, tendo um predomínio de professores considerados novatos. Entretanto, pode-se identificar as suas presenças em todas as fases do ciclo de desenvolvimento profissional, de acordo com Farias (2010)¹³, sendo elas, Entrada (1 a 4 anos); Consolidação (5 a 9 anos); Afirmação e Diversificação (10 a 19 anos); Renovação e

¹² A RMEF forneceu dados sobre a frequência dos professores, mas os demais dados (pessoais) em relação ao total de professores registrados não foram fornecidos.

¹³ A escala do Ciclo de Desenvolvimento Profissional de Farias (2010), após os 20 anos de docência é subdividida em 2 etapas, 20 a 27 anos (Renovação) e 28 a 38 anos (Maturidade), entretanto, devido ao contexto investigado onde a carreira do professor vai até os 25 anos de serviço, optou-se por juntar essas duas últimas etapas em apenas uma, “mais de 20 anos”, nomeando-a Renovação e Maturidade.

Maturidade (mais de 20 anos).

Quadro 4 – Tempo de formação inicial e de docência na Educação Física Infantil.

Anos	Anos de Formação Inicial em Educação Física	Anos de docência em Educação Física Infantil
1 a 4 anos	6	12
5 a 9 anos	3	5
10 a 19 anos	4	4
+ 20 anos	7	3
*Não respondeu	4	

Fonte: adaptado de Farias (2010)

No que se refere à formação complementar, pode-se constatar que dos 24 professores investigados, a maioria possui Especialização (n= 15), representando 62,5% da amostra. Em seguida, aparece o Mestrado (n= 5) com 20,8%, e, nenhuma formação (n= 2) e 8,3%. Por último, constam 1 resposta para Doutorado e 1 em branco, representando 4,2% cada uma. Esses dados demonstram que os professores, em sua maioria, buscam pela qualificação do seu trabalho, além de ascensão da carreira.

Durante as observações foi possível constatar que os professores que responderam ao questionário são realmente os que mais participavam ativamente da formação, seja opinando ou prestando a atenção na dinâmica do encontro. E em sua maioria, eram os mesmos que participavam também dos encontros do Grupo Independente.

Esse fato foi novamente confirmado no dia do grupo focal, onde se destaca que os professores que estiveram presentes nessas etapas da pesquisa são os mesmos que sempre participam, seja da formação convocatória ou do Grupo Independente. Dos 6 presentes no grupo focal, pode-se considerar, através dos dados contidos no questionário, em relação ao tempo de serviço na RMEF e de frequência nos encontros de Formação Continuada, que 1 participante é novato, 2 são intermediários, e, 3 já são mais antigos na rede.

Dessa forma, a partir das informações e percepções passadas por esses 24 professores que responderam ao questionário, e aos 6, que além desta primeira etapa, também participaram do grupo focal, que foi possível compreender as contribuições que a Formação Continuada da RMEF vem promovendo a eles.

4.4 Contribuições da Formação Continuada...

A utilização do questionário como instrumento de coleta de dados foi estabelecida pensando em abarcar todos os professores de Educação Física Infantil da RMEF. Entretanto, mesmo verificando que a cada encontro de Formação Continuada vinham somente cerca de metade do quórum previsto, sua aplicação foi muito válida, pois permitiu perceber dentre os profissionais as características que os aproximam e os diferenciam.

Cada história de vida, cada barreira encontrada, cada caminho percorrido, certezas e indecisões, foram muito significativas para compreender suas características e percepções. Apesar da diversidade de professores investigados, a pesquisa desvendou as singularidades que os diferenciam, e, sobretudo, as pluralidades que os unem, e que os trouxeram até aqui. Dessa forma, este item foi subdividido em quatro categorias a fim de analisar com clareza, segundo Bardin (2011), o conteúdo qualitativo abarcado nas escritas e falas de cada um.

4.4.1 Suas trajetórias...

Ao analisar as trajetórias da carreira de um professor considerou-se também suas histórias de vida, sua formação desde a infância, formação inicial, interações sociais, cursos, e tudo o que ele fez até o momento. Coube refletir sobre quais motivos o levaram a escolha da carreira, como se deu seu processo de formação durante a graduação e todas as experiências que teve, tanto em estágio quanto em serviço, e ainda assim, muitas vezes é difícil explicar como ele se tornou o que hoje é (NÓVOA, 1995).

Competiu questionar, dessa forma, qual era a percepção que os professores tinham em relação a sua formação inicial, se eles se sentiam preparados para atuar na Educação Física Infantil, se tiveram conteúdos teóricos ou experiências práticas com este contexto. E o que se pode notar é que, tanto os professores mais antigos na rede, graduados há mais de 10 anos, quanto os novatos e recém-formados, quase nenhum deles teve algum contato, durante o curso de graduação, com a pequena infância. Apenas um professor relatou que a formação inicial o auxiliou especificamente na atuação para a Educação Infantil, o que pode ser percebido na sua escrita:

Sim. Tive uma considerável base na educação e uma disciplina específica sobre a Educação Física na Educação Infantil (Professor K).

Outros dois professores alegaram ter vivenciado uma base teórico-prática que os

auxiliou na atuação nesta etapa da Educação Básica, porém não ocorreu especificamente na graduação e sim no magistério realizado anteriormente, e que certamente foi incrementado pela formação inicial.

Mediante ao curso do ensino médio, voltado para as pré-escolas e séries iniciais, trouxe uma certa segurança para a ministração das aulas na Educação Infantil (Professor L).

Na minha formação (graduação) não visava a Educação Infantil (o magistério sim). Quando fui para Educação Infantil procurei cursos em instituições particulares (Professor N).

Alguns docentes investigados reconheceram que a formação inicial proporcionou determinadas noções sobre infância e Educação Física para esta faixa etária. Entretanto, afirmam que realmente nenhuma formação inicial será suficiente para abarcar os conhecimentos necessários para todos os campos de atuação possíveis de uma profissão. Assim, é imprescindível que cada um busque mais conhecimentos por conta própria, a fim de se atualizar e se realizar profissionalmente.

Se for considerar que minha formação inicial está relacionada apenas a graduação em Educação Física, posso dizer que não, já que não tive nenhuma disciplina na graduação específica sobre Educação Física na Educação Infantil, tive apenas disciplinas que tratava sobre o desenvolvimento e aprendizagem, porém a partir de um viés que contribuiu pouco para o trabalho que desenvolvo na minha prática pedagógica. Além disso, tive disciplinas que dependendo do professor dava um enfoque na infância, como foi o caso, da recreação infantil. No entanto, acredito que na minha formação inicial, busquei ir além da presença e estudos das disciplinas da graduação, o que forneceu subsídios para a minha prática pedagógica, a participação do PET (Grupo de Educação Tutorial), participação no Centro Acadêmico, participação em eventos e congressos, estágio no SESC Prainha e disciplinas em outros cursos da Universidade. Portanto, acredito que nossa formação precisa ser pensada de forma integral e que precisa orientar e proporcionar aos acadêmicos outras experiências (Professor A).

Nem um pouco suficiente. Tive algum contato com história da infância... mas a bagagem que tenho hoje foi por eu ter buscado disciplinas optativas em outros centros (CED e CFH) e a prática no NDI (Professor B).

Não. Penso que nenhuma formação inicial prepara completamente um profissional, seja a área que for, tem que se especializar, fazer leituras e cursos extras (Professor F).

Em partes, pois apesar de ser licenciatura, abordava um leque muito grande de áreas de atuação futuras, logo aprofundando pouco. Também vejo como significativo que alguns questionamentos, lacunas e desacomodações surgem com o decorrer da prática docente. Não há como haver uma formação inicial 100%, pois é inicial (Professor P).

Não, porque hoje percebo que o profissional deve pesquisar sempre e ter criatividade. A pós-graduação é muito importante nesse contexto (Professor U).

Essas escritas emergem a consciência do professor em relação à dinamicidade de sua profissão e da necessidade de um movimento constante na qualificação pedagógica de sua intervenção, pois a docência é um processo é contínuo e não permite acomodação. Portanto, é necessário entender que a formação inicial constitui-se apenas no ingresso a carreira docente, porém, paradoxalmente, muitos graduandos tem demonstrado a esperança receber todo o conhecimento necessário para atuar na sua profissão, somente a partir desta etapa. Imbernón (2011, p.41) já mencionou a importância desse momento, que “deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores”. Entretanto, salienta-se que tanto a fase anterior a este processo, quanto as que virão depois, são tão ou mais relevantes na consolidação da docência quanto esta. Pode-se perceber, nas escritas abaixo, que alguns professores reconheceram a sua formação como relevante para a aquisição teórica, porém a prática e aspectos específicos relacionados à Educação Infantil ainda se fazem necessários.

Foi suficiente somente no que se refere à formação para concepção de infância, sociedade, mas foi precário no que se refere a discutir elementos da EI (Professor V).

Sim, em partes. A parte teórica deu uma base bem clara da realidade. Já a parte prática tive que buscar além (Professor X).

Apesar de todo o reconhecimento da relevância da formação inicial, a maioria dos professores investigados foi taxativa ao confessar que esse período deixou muito a desejar em relação às especificidades da Educação Física Infantil. Comentam que as disciplinas oferecidas somente abordam de modo superficial o tema, e que não auxiliam na atuação pedagógica. Imbernón (2011) esclarece que esse momento é muito importante, pois é o início da profissionalização¹⁴, mas que não oferece preparo suficiente para implantar métodos ou avaliar mudanças. Esse fato foi bastante percebido nas respostas dos professores ao citarem as fragilidades das licenciaturas em Educação Física ao não incluir a Educação Infantil especificamente em seus currículos.

Não. O que de mais próximo tive de subsídio para trabalhar na Educação Infantil foi a disciplina de Recreação, considerando que minha formação foi no tempo em que o curso de Licenciatura em Educação Física era de apenas três anos, feito em um estado (RS) em que não havia professores de Educação Física na Educação Infantil (Professor J).

Não. Para atuação em educação infantil não tive nenhuma cadeira específica, apenas muito pincelado, matérias de áreas afins (Professor C).

¹⁴ Profissionalização, segundo Imbernón (2011, p.25) é o processo socializador de aquisição de características e capacidades específicas da profissão.

Realmente, acredito que a faculdade me ensinou pouca coisa. O que sou ou a maneira que ensino acredito que tem muito mais a ver com a minha essência (Professor D).

Não. Mesmo por que já estou formada há 20 anos, onde a discussão da Educação infantil era restrita (Professor Q).

Pode-se perceber também, principalmente por parte dos professores mais antigos da rede, que eles observam que ainda há poucos professores universitários na área da Educação Física interessados em se especializar na pequena infância. Eles afirmam que nas suas épocas de curso de graduação quase não havia habilitados para essa finalidade, tanto na formação inicial, quanto nas formações em serviço oferecidas pela rede. Esse fato foi nitidamente demonstrado nos comentários abaixo:

Não, pois (como citei anteriormente) desde quando estava cursando a universidade, já atuava em Unidades de Educação Infantil como professora substituta, portanto já me interessava pela Educação Infantil, e os formadores pouco se preocupavam com a formação nesta área, a prioridade na época era o esporte (Professor E).

Não. Os professores ainda não estavam capacitados para a docência de Educação Física na Educação Infantil e suas didáticas (Professor R).

Foi citado também, por um participante, que os currículos dos cursos de Educação Física, priorizam o esporte, muitas vezes deixando de lado os outros conteúdos que podem ser abarcados por essa área. Outra fragilidade indicada diz respeito às poucas oportunidades de estágios oferecidas no curso de graduação, principalmente no contexto da Educação Infantil. Por isso, muitas vezes eles acreditam que os professores adentram neste campo profissional sem nenhuma experiência teórico-prática, o que pode ser percebido nas escritas abaixo:

Não, o currículo ainda é voltado para as modalidades esportivas, tendo pouco contato com práticas que possam ser utilizadas na Educação Infantil (Professor T).

Não. Tanto a disciplina de Educação Física e Infância e por não ter feito estágio com crianças de 0 a 6. Não auxiliaram na minha formação no que diz respeito a atuar com a educação infantil (Professor H).

Não, pois não temos estágio obrigatório de Educação Física na Educação Infantil, e acredito que é essencial, porque muitos professores quando se formam vão para a Educação Infantil e acabam caindo de paraquedas (Professor S).

Vale ressaltar que ao professor, muitas vezes não é ensinado a reconhecer que ele também pode produzir conhecimentos e teorias por meio da sua própria prática. Essa capacidade de refletir sobre a prática e produzir a partir dela é compartilhada por Nóvoa (1995), ao mencionar que a formação deve apresentar uma dimensão reflexiva sobre a prática.

Muitas vezes a teoria é apresentada ao professor como verdade absoluta, algo intangível e que está contido nos livros e artigos científicos, longe do seu alcance e de sua aplicação prática e significativa. “É preciso esclarecer ao professor esse mito, e mostrar a ele que ele também pode produzir teorias a partir das suas próprias práticas” (GÉGLIO, 2006, p.53). Mostrar a ele, também, que a prática não se resume apenas a aquilo que ocorre em sala de aula, facilitando assim, a relação entre elas. Comentam ainda, que a teoria não se aplica na prática. Essa falta de relação entre a teoria e a prática pode ser constatada nas suas escritas:

Não, pois a realidade encontrada é diferente do que é visto e presenciado na faculdade (Professor M).

Não. No cotidiano observo isso. Falta embasamento e prática (Professor W).

Levando em consideração que as respostas negativas foram apresentadas pela maioria dos professores, foi essencial questioná-los em relação aos seus sentimentos quanto à atuação pedagógica, visto que, ao se depararem com determinadas fragilidades da formação inicial, e ao reconhecerem tal fato, fica nítida a importância de se buscar algo mais, que complemente essa ausência. Sabe-se que ensinar não é fácil e que a complexidade deste fenômeno tem aumentado cada vez mais devido a dinamicidade dos contextos educativo e social.

Imbernón (2009, p.91) enfatiza que “A profissão docente sempre foi complexa por ser um fenômeno social (...)”, dessa forma, é plausível que mesmo que os professores percebam que estão no caminho certo, eles admitam que ainda tenham muito a aprender, justificando também, suas presenças na formação, ansiando pelo seu aperfeiçoamento. Essa perspectiva do professor reflexivo, que pensa sobre as suas práticas, buscando autonomia através dos conhecimentos é discutida também nos trabalhos de Nóvoa (1995) e Schön (2000). Nas escritas abaixo, pode-se inferir que os mesmos reconhecem a necessidade de se qualificar:

Apesar de estar há pouco tempo atuando como professor efetivo de Educação Física na Educação Infantil, já que me efetivei há apenas 3 anos, estou fazendo experimentações e aprendendo no dia a dia a melhor maneira de conseguir realizar uma prática pedagógica que vai ao encontro dos debates e discussões que estão sendo feitos em relação a atuação dos professores de Educação Física na Educação Infantil, por exemplo, a questão da especificidade, do tempo, do espaço, da parceria com os demais professores e profissionais da unidade, portanto, busco na minha prática pedagógica contribuir com a unidade educativa no sentido de proporcionar a ampliação do repertório de movimento, cultural das crianças e acredito que venho conseguindo dentro das possibilidades e limitações que encontramos no caminho (Professor A).

Continuo aprendendo muito. Acredito que falta melhorar vários aspectos, mas sei também, que a infraestrutura também deve ser melhor. Fora isso, aprendo muito no

dia a dia com as pedagogas que trabalho e com as crianças (Professor B).

O fato de passar em um concurso e começar a atuar na educação infantil me levou a desejar compreender melhor a relação educação física e educação infantil. Procurei então ampliar aspectos de minha formação através de curso de mestrado, especialização e sempre participei dos cursos de formação oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação. Hoje me sinto mais preparada para atuar na educação infantil, mas ainda há muito caminho pela frente (Professor G).

Apesar de algumas respostas negativas em relação às contribuições da formação inicial, pode-se inferir que os professores, por meio da busca pelo conhecimento e pela qualificação, vem conquistando seu espaço. Esse fato é nitidamente percebido em suas opiniões, que demonstram que fazem o que gostam e que estão realizados:

A experiência nos traz segurança para a prática. A busca constante pelo conhecimento também é fundamental. Hoje me sinto segura, realizada e com vontade de aprender sempre (Professor C).

Me sinto muito confortável, não imaginava que iria tomar tanto gosto pela Educação infantil. É um caminho sem volta. Me sinto realizado aqui (Professor F).

Empolgada. A docência na Educação Infantil tem peculiaridades únicas para um professor. Os desafios são constantes, porém as respostas são palpáveis para quem tem a escuta sensível às crianças pequenas (Professor Q).

Sinto realizada, no qual agora posso ver minha atuação pedagógica em prática e trazendo resultados para aquilo que é proposto (Professor T).

Me sinto satisfeito, pois o planejamento está atingindo os objetivos propostos de maneira satisfatória, pois meus alunos evoluíram muito sua motricidade, como também desenvolveram uma paixão pelas aulas. Isso é muito gratificante (Professor U).

A satisfação em relação ao trabalho foi um aspecto bastante comum mencionado pelos professores investigados. Embora demonstrem gostar do seu trabalho, ainda percebem que necessitam evoluir e procuram por isso. Alguns professores demonstraram estar um pouco insatisfeitos com sua atuação. Porém, conscientes também de que precisam refletir e melhorar, lembrando dos tempos em que já estiveram mais satisfeitos com a sua atuação pedagógica, o que pode ser percebido nos argumentos abaixo:

Me sinto um tanto segura, devido as formações da rede e as trocas de experiências entre meus pares, oportunizadas, também pela rede municipal de Florianópolis. Mas, continuo buscando novas formas de atualizações e inovações de conteúdos para os pequenos (Professor K).

Hoje me sinto segura. As formações com a prática ajudam bastante. Mas é preciso estar sempre estudando a criança e a sociedade (Professor M).

Apesar de já atuar na Educação Infantil a mais de 20 anos, busco sempre melhorar meu desempenho profissional nas aulas, portanto não me sinto 100% satisfeita, e

acho que isso é positivo, para que possamos ir em busca sempre de mais (Professor E).

Me vejo em um novo período de reflexão sobre meu trabalho pedagógico e, apesar de preferir trabalhar com a turma de 3 a 6 anos do que com as turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (trabalho em uma Escola Desdobrada com NEI vinculado), tenho estado descontente com o trabalho que venho desenvolvendo e, por isso, busco, na formação da rede e no Grupo Independente, alimentar minha prática através do estudo e da troca com colegas. Neste ano, comecei a trabalhar com uma turma de crianças menores (2 a 4 anos), o que também vem fazendo rever meus objetivos e métodos (Professor I).

Em relação aos professores iniciantes, verifica-se que se apoiam na Formação Continuada e nos colegas mais antigos. Estão conscientes de que ainda há muito que aprender, e se utilizam desse suporte para encontrar um caminho. Esse desejo pode ser notado nas suas palavras:

Me sinto nos primeiros passos. Faço todas as formações possíveis, para me inteirar do assunto. Troco ideias com meus colegas (Professor W).

Como sou recém-formada trago para a creche novas propostas que as crianças ainda não haviam experimentado. Há profissionais acomodados por ter um tempo maior de carreira (Professor X).

Acredito que hoje já tenho uma melhor percepção de como deve ser a Educação Física na Educação Infantil, após observar as crianças, os colegas de profissão, e formação continuada (Professor S).

Aos poucos, infere-se que os professores questionados vão apontando dicas de sua satisfação em relação ao programa de Formação Continuada, reconhecendo sua relevância para a atuação pedagógica. Günther e Molina Neto (2000) e Imbernón (2011) confirmam essa importância, ao afirmar que a formação permanente¹⁵ é um dos aspectos que contribuem para o desenvolvimento da profissão docente. Outros fatores, segundo o autor, também contribuem com esse processo, tais como, o salário, o clima de trabalho, a promoção, entre outros, conferindo papel decisivo para a satisfação profissional. Nas escritas abaixo, fica nítida a percepção dos professores em relação a sua evolução na atuação pedagógica, demonstrando segurança e entusiasmo:

Acredito que eu evolui bastante, pois no início me sentia perdido. Hoje tenho uma prática mais estruturada e consigo atuar melhor com os pequenos (Professor R).

A cada dia considero que as minhas práticas pedagógicas estão melhores e com mais significado tanto pra mim como para as crianças (Professor H).

¹⁵ A formação permanente, para Imbernón (2011), apresenta uma perspectiva mais global, sendo considerada como aquela que a pessoa realiza ao longo de toda sua vida profissional.

Sinto que os anos de atuação me permitiram desenvolver elementos que me dão mais segurança quanto ao meu papel como professora (Professor V).

Me sinto segura, pois atuo pedagogicamente coerente com o PPP, diretrizes nacionais e municipais, orientações curriculares, o que me garante uma certa tranquilidade nas propostas pedagógicas (Professor P).

Alguns dos participantes relataram encontrar dificuldades em relação à sua inserção e aceitação dos demais profissionais em face da rotina da instituição, aliado a sua falta de experiência. Eles comentam que procuram realizar seu trabalho com qualidade e dedicação, entretanto, esses aspectos provocam uma certa incomodação, podendo refletir na insatisfação em relação a sua atuação pedagógica, o que pode ser percebido em seus comentários:

Considerando o vínculo como essencial para a atuação pedagógica sinto como satisfatória minha atuação, porém entrecortada pela rigidez da rotina institucional (Professor O).

Tranquilo e consciente de "quem" tenho a minha frente, ou ainda, de que ocupamos espaços iguais. Isto na perspectiva de que tenho propostas que não devem (jamais) ofuscar momentos delas - crianças. Percepção sobre elas com o olhar treinado sobre mim também (Professor N).

Me sinto qualificado, porém vejo que muitas vezes a experiência é de grande importância (Professor L).

Deve-se considerar que uma efetiva atuação pedagógica requer também conhecimentos teóricos em relação à infância, além de didática, planejamento e avaliação. Dessa forma, foi de suma importância desvendar se os professores vinculam alguma concepção teórica ao seu trabalho, e de que forma eles compreendem a importância desses aspectos no seu embasamento teórico e também na prática.

A partir das justificativas apresentadas pelos professores, existe ainda um pouco de confusão quanto ao entendimento dessas concepções. Muitos optaram por somente uma, outros mencionaram que se utilizam de várias, um professor mencionou que usava todas, e um não respondeu. Cabe ressaltar que três assinalaram a opção “outra” e mencionaram as concepções de nomenclatura “pós-construtivista”; “sócio-interacionista”; “fantasia e lúdico na educação física”. Ressalta-se que as teorias mais destacadas pelos professores foram o “Construtivismo” e a “Crítico-emancipatória” que foram assinaladas 8 vezes cada, seguida pela “Psicomotricidade” com 4 indicações, e, pelas “Aulas abertas” com 3 registros.

Através das justificativas solicitadas aos professores pode-se perceber que alguns deles demonstravam realmente saber do que estavam falando, outros pareciam lembrar vagamente dos conceitos e características. Cabe ressaltar que 2 participantes não responderam a esta questão. Houve 15 argumentos que apresentaram pouco embasamento, justificando que

utilizavam tais teorias por se identificar com suas características, ou que mudavam de concepção de acordo com os objetivos e os conteúdos que seriam utilizados, e ainda, que não gostavam de rotular seu trabalho, mencionando que achavam seu uso desnecessário e confuso.

Imbernón (2009, p.77) destaca que “Se o professorado é capaz de narrar suas concepções sobre o ensino, a formação pode auxiliá-lo a legitimar, modificar ou destruir essa concepção.”. Diante dos trechos abaixo, os professores, através de seus argumentos, justificaram de forma coerente a relação entre suas concepções teóricas e os elementos da prática que a compõem. Assim, pode-se perceber em suas justificativas, que a Formação Continuada, vem auxiliando, de alguma forma, a legitimar e refletir sobre a prática.

Acredito que tenho buscado não me fechar a uma única concepção pedagógica, mas tento compreender e perceber de que forma as concepções podem ajudar na minha prática pedagógica, no entanto, as concepções crítico-superadora, crítico-emancipatória e as aulas abertas tem feito parte de forma mais constante do nosso planejamento, pois são concepções que possibilitam estabelecer e pensar numa relação mais próxima com as crianças, mais orgânica, menos mecânica, ou seja, contribui de modo mais claro a formação integral da criança, abre os olhos para vermos a criança não apenas como músculos, ossos, mas como pele, coração, sentimentos. Por isso, buscamos nos centrar nestas concepções, pois acreditamos que estas nos fornece subsídios para pensar as infâncias, as crianças de diversas realidades sociais, culturais, com anseios e necessidades diferentes (Professor A).

Porque busco através das propostas na Educação Física, oportunizar a aprendizagem através do movimento, contribuindo para a ampliação do repertório motor das crianças pequenas (Professor E).

Meu trabalho com educação física tem como orientação mais direta as diretrizes para a educação física e educação infantil no município de Florianópolis . Nesses documentos encontramos explicitada uma visão de sociedade, homem, educação, infância/criança, educação física, desenvolvimento e aprendizagem. Para pensar a educação física nas instituições de educação infantil partimos desta visão mais ampliada acerca da realidade, fazendo recortes sobre elementos que se mostram significativos para articular o conhecimento, o ensino, e a educação nas instituições de educação infantil. Na área de educação física, mais especificamente, duas abordagens tem contribuído neste sentido: perspectiva crítico-superadora e a perspectiva crítico-emancipatória. São as chamadas teorias progressistas da educação física, assim denominadas por fazerem a crítica a uma educação física aliada a perspectivas que não questionam o modelo social e educacional, senão que se submetem e reproduzem o mesmo (Professor G).

Procuo colocar a curiosidade da criança em pratica. As crianças são instigadas a participar do processo de apreensão do seu próprio conhecimento sobre as atividades propostas. Procuo levar as crianças em buscar suas próprias conclusões em superar suas limitações e ultrapassar os obstáculos (Professor K).

Utilizo mais a desenvolvimentista, pois nas minhas aulas, busco sempre uma progressão por etapas (Professor L).

Todas, já que tem algo a contribuir em suas maneiras de reproduzir ou de transformar. O referencial inicial de autoridade se dá por uma forma "autoritária". O "não" é único nas questões ligadas a integridade/riscos. O erro faz parte do processo. A organização espacial e temporal são unânimes a alfabetização. A construção da regra leva ao seu segmento por ganhar seu sentido. uma "aula" livre liberta/favorece a imaginação/criatividade. Jogar bola com mais de uma bola leva a experimentar o

além do institucionalizado. Apropriar-se da técnica para propôr novas possibilidades, idem (Professor N).

Minha especialização é em educação psicomotora - psicomotricidade relacional. Então uso muito nas minhas aulas. Construtivista, onde o aluno participa ativamente do aprendizado, usando seu imaginário. Vigotsky - o professor como mediador (Professor W).

Partindo do pressuposto que os professores têm objetivos através de suas intervenções pedagógicas, que se utilizam de metodologias de ensino e se baseiam em concepções teóricas, se fez relevante questioná-los quanto às suas percepções em relação aos resultados encontrados nessa trajetória. No tocante a este aspecto, pode-se inferir que as respostas apresentadas variaram bastante, apresentando resultados positivos, outros negativos, e ainda, alguns mencionam que encontram dificuldades em perceber os efeitos da sua intervenção. Entre as respostas, 3 professores mencionaram perceber os resultados positivos:

Como falei anteriormente, diante do pouco tempo de atuação, acho que tenho obtido resultados bastante positivos e favoráveis à minha atuação pedagógica, principalmente no que se refere à relação de parceria com os demais profissionais, já que contribui bastante para a qualidade da nossa intervenção (Professor A).

Considero que os resultados são positivos, pois tenho colaborado na formação geral das crianças, oportunizando diferentes experiências motoras, auxiliando-as na sua aprendizagem (Professor E).

Considero meus resultados como satisfatórios, pois percebo que as aulas são uma troca. Aprendo com elas e elas aprendem comigo (Professor U).

Houve também dois participantes que demonstraram insatisfação, não mencionando haver resultados negativos, mas que por estarem, provavelmente, pouco entusiasmados com a sua prática, não conseguiram vislumbrar aspectos que se convertessem para a realização profissional. Muitas vezes, por não atingir os objetivos propostos ou ainda, por perceber que já atuaram de forma mais positiva no passado, o que pode ser percebido em suas escritas:

Avalio que já ousei, pesquisei e propus mais do que hoje; por isso minha insatisfação com o trabalho que realizo hoje: sei que posso (e devo) fazer melhor e espero que esta incomodação me impulse a isso (Professor I).

Considero positivo. Mas, não satisfatório. Pois, na tomada e retomada de posições, temos muito pouco a avançar e muito a recuar, para que consigamos os objetivos propostos (Professor K).

Muitos dos professores mencionaram que balizam seus resultados de acordo com o que foi refletido pelas crianças, em suas atitudes, no seu desenvolvimento e entusiasmo. Eles mencionam, a partir dos argumentos abaixo, que sua plena satisfação em relação ao trabalho pedagógico ocorre ao observar o comportamento que as crianças apresentam, além do

reconhecimento da família, dos pais e demais funcionários da instituição.

Vemos que resultados são muito positivos quando as crianças conhecem e reproduzem as práticas que foram ensinadas, quando há o reconhecimento da família e dos demais profissionais da unidade, não somente em relação ao lado afetivo, que é muito importante na educação infantil, mas em relação ao que você ensina para as crianças (Professor C).

Pelo retorno vindo das crianças, dos profissionais que trabalham comigo, pelo retorno dos pais, e pelo que sinto, a minha trajetória profissional está no caminho certo (Professor F).

Quando você trabalha, por exemplo, autoconfiança, saltar num local alto para baixo e a criança que não conseguia, faz com segurança, você colaborou. (Poderia citar outros exemplos) (Professor M).

Como um diferencial na trajetória escolar que valorizou os talentos e estimulou as potencialidades das crianças (Professor J).

Houve professores que mencionaram que percebem que seus resultados são positivos, mas ainda apresenta algumas dificuldades em alcançar os objetivos propostos, principalmente por serem inexperientes nessa esfera educacional, reconhecendo que o caminho a percorrer ainda é longo. A inserção de professores novatos e seus anseios em relação ao primeiro contato com a carreira também é abordado na pesquisa de Wendhausen (2006), que confirma essa constante na profissão docente. Esses aspectos, em relação à avaliação dos professores sobre a sua prática e os resultados alcançados, podem ser compreendidos nos argumentos abaixo:

Avalio de maneira positiva, pois mesmo quando não alcançava os meus objetivos, buscava novas maneiras/atividades de realizar (Professor L).

Avalio como um processo de crescimento e constante evolução e melhora, no objetivo de alcançar um "ser" mais consciente e esclarecido da sua função (papel no mundo) (Professor P).

Considerando as dificuldades de professor iniciante, avalio as intervenções pedagógicas bem sucedidas (Professor Q).

Em crescente, aonde busco com demais profissionais e também com a reflexão da minha prática melhorar cada vez mais minha intervenção com novas possibilidades de trabalho (Professor T).

Avalio que apesar de considerar minha intervenção bastante significativa, ainda preciso avançar muito nas minhas aprendizagens e compreensões quanto à Educação Infantil como um todo (Professor V).

Avalio de forma positiva, mas com um caminho longo para percorrer, a prática vem com o tempo, as atividades planejadas às vezes não dão certo, tudo vai somando para um aprendizado nesta trajetória da docência na Educação Infantil. (Professor W).

Cabe ressaltar, que poucos professores relacionaram os resultados das suas práticas às contribuições da Formação Continuada. Tal situação é esclarecida por Géglio (2006, p.61) ao comentar que muitas vezes se espera que “o professor aplique imediatamente no seu cotidiano do trabalho o que aprendeu nos momentos de Formação Continuada, mas muitas vezes isso não ocorre.” Esse fator pode ser explicado devido a subjetividade da docência, o que muitas vezes “(...) depende de fatores sociais, econômicos e estruturais para se efetivar com sucesso.” (idem). Isso aponta que nem sempre a participação do professor nos programas de Formação Continuada irá garantir que os conhecimentos adquiridos serão prontamente utilizados e que trarão resultados imediatos. Pode ser que ocorra essa associação, mas isso vai depender do professor, das crianças, do contexto, entre outros elementos. Mesmo assim, foi importante destacar que alguns professores fazem essa conexão:

Hoje estou praticamente no final de minha trajetória. Junto com meus colegas, professores/professoras de educação física da rede, foi possível elaborar uma proposta de educação física para educação infantil que tem sido de grande auxílio para as questões que emergem de nosso cotidiano, como as que citei na resposta da questão anterior. Posso dizer que minha intervenção pedagógica qualificou-se ao longo destes anos, tendo em vista as formações que realizei bem como as experiências que compartilhei com meus pares de formação no âmbito da formação oferecida pela rede municipal de educação e no Grupo de estudos independente da educação física na educação infantil (grupo fundado por professores de educação física do município de Florianópolis no ano de 2004, ainda em atividade) (Professor G).

Avalio sendo boa. Com a constante formação permanente as práticas têm melhorado bastante (Professor H).

Ao citar a Formação Continuada como uma das principais fontes que contribuem para a atuação pedagógica e os resultados positivos conquistados, esses professores indicam que se esforçam em buscar se aperfeiçoar e estar em constante reflexão sobre a sua prática, no sentido de construir novas concepções e novas práticas através da formação. Esse pensamento corrobora com os estudos de McKenzie et al (1993), Ryder (2012) e Zapelini (2009) que destacam a prática reflexiva como uma importante consequência da participação dos momentos de Formação Continuada. Assim, percebe-se que a formação vem deixando de ser concebida na perspectiva da acumulação de conhecimentos e cursos, passando a ser considerada como um processo de reflexão das práticas, além de auxiliar na construção e consolidação da identidade pessoal e profissional (CANDAUI, 2011; NÓVOA, 1995).

Dessa forma, foi imprescindível questioná-los como percebem a sua participação na Formação Continuada pesquisada, visto que os registros apontam para comportamentos diferentes entre os professores durante os encontros.

A grande maioria dos professores avalia sua frequência como boa ou muito boa,

acima de 70%, o que condiz com a frequência de 2014 fornecida pelo setor de certificação e eventos da RMEF. Apenas 2 deles admitiram que sua frequência era ruim ou fraca, entretanto, 6 comentaram que participam desde sempre, quando entraram na rede, que são os mais antigos. A maior parte dos respondentes, os 16 restantes, participa entre 1 a 6 anos, o que está de acordo com seu tempo e serviço nesta rede.

Em relação à participação e frequência no Grupo Independente as respostas se mostraram bem diversificadas. Dos 24 professores, 10 afirmam vir sempre, 8 participam às vezes, quando conseguem ir, e 8 não frequentam, tem outro trabalho ou simplesmente não vão por terem outros compromissos. Cabe lembrar que este grupo é autônomo e não faz parte da formação oficial da rede, que é convocatória, dessa forma, os professores são livres para ir ou não às reuniões.

4.4.2 Contribuições da Formação...

Em relação às influências que os professores percebem da Formação Continuada na sua atuação pedagógica pode-se considerar que elas nunca serão as mesmas, pois cada um deles é singular e se constitui de acordo com uma formação inicial, experiências e vivências em contextos diversificados, construindo uma identidade única. Imbernón (2010, p.45) menciona que a Formação Continuada deveria “(...) fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática”. Contudo, sabe-se que o objetivo almejado é muito relativo, pois não depende somente do programa de formação, dos formadores, ou do próprio docente, lembrando que há todo um contexto que pode influenciar no resultado pretendido.

Dessa forma, deve ser aceito como normal, a existência de professores que mencionem não perceber influências da Formação Continuada na sua atuação pedagógica, o que nesta pesquisa não foi diferente. Cabe destacar que e 1 professor não respondeu a questão que buscava compreender as implicações da Formação Continuada da RMEF na sua prática. Ressalta-se, também que 2 professores comentaram que a formação trouxe pouca ou nenhuma contribuição, argumentando que seus referenciais são diferentes dos trazidos nos encontros, o que pode ser percebido nos comentários abaixo:

Quase nenhuma (Professor M).

Pouca influência visto que meus referenciais são distantes dos mais abordados (Professor O).

Esses professores parecem não ter encontrado nos momentos de formação alguns elementos que desperte interesse ou mudanças de concepção, de prática ou que causem alguma reflexão sobre o seu trabalho. Esse fato pode estar ligado às próprias políticas públicas de formação, que segundo Imbernón (2009, p.34-35), muitas vezes, adotam uma metodologia de formação “transmissora e uniforme, com predomínio de uma teoria descontextualizada, (...) com base num professor médio que não existe”. Para Candau (2011), esse tipo de formação que não apresenta resultados deve ser substituída, pois o que se pretende com a Formação Continuada é considerar o professor como um sujeito ativo, que reflita sobre seu fazer pedagógico, auxiliando-o na construção de conhecimentos.

Para esses professores, participar dos programas de Formação Continuada deve ser considerado muito importante, visto que é nesses momentos que eles podem encontrar seus pares e trocar experiências. Esse fato é confrontado por Imbernón (2009, 2010), ao afirmar que a docência é uma profissão isolada. Isso pode ser muito percebido nos professores de Educação Física, visto que na maioria das instituições eles se encontram sozinhos e não tem com quem compartilhar suas angústias, planejamento e questionamentos. Nos argumentos abaixo, pode ser percebido aspectos positivos atribuídos a essas ocasiões:

Sim, pois a troca de experiências amplia a nosso conhecimento (Professor C).

Sempre temos algo a aprender, e nessas formações já tivemos muitas trocas, é geralmente depois das formações que vem o interesse de buscar mais ideias (Professor F).

Acho sempre positiva, já que nessas formações conseguimos atualizar conteúdos e trocar experiências entre nossos pares (Professor K).

A troca de experiência, dúvidas, incertezas e acertos, com outros colegas da área , me influenciam para melhor. Pois fui percebendo a Educação Física nas creches, de forma diferente (Professor S).

Imbernón (2009, p.28) ainda ressalta que a “observação e a valorização do ensino permitem ao professor dados sobre os quais possa refletir e analisar para favorecer o aprendizado dos alunos”. Isso se faz relevante ao levar em conta que a reflexão sobre a própria prática através da observação e discussão sobre a prática de outros professores pode auxiliar o processo de formação da identidade docente, o que é influenciado, principalmente a partir da Formação Continuada. Nesses momentos, segundo Nóvoa (1995, p.27), a troca de experiências entre os pares e a partilha de saberes é possível, tornando o professor o construtor de sua própria formação, a partir da “preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas”.

Esses anseios revelam a necessidade que os professores têm em conversar uns com outros, principalmente os que ministram a mesma disciplina que a sua, no mesmo ou em diferentes contextos. Géglío (2006, p.74) confirma esta emergência, ao mencionar que o desejo deles é “(...) trocar informações, ideias e experiências, como forma de saber se está atualizado, e como está desenvolvendo seu trabalho”.

Dentre os anseios preteridos, a busca por atividades práticas nos momentos de Formação Continuada tem se mostrado constantes, pois muitas vezes para os professores o conhecimento só é válido se for possível vislumbrar sua aplicação imediata. O conhecimento teórico parece ser algo já sabido, ou então, intangível, distante, que não dá para praticar. O que se percebe, segundo Géglío (2006, p.75), “(...) é que o conteúdo prático tem virado receituário, enquanto o teórico dá muito trabalho, pois é preciso pensar, transformar e criar.” Sabe-se que a carga-horária de trabalho do professor por vezes sobrecarrega-o, impossibilitando de ter tempo hábil para esses momentos de criação. Dessa forma, torna-se muito mais fácil receber algo pronto, e essa questão foi percebida em alguns comentários sobre a necessidade das abordagens práticas:

Gostaria de ter mais exemplos práticos para poder deixá-la influenciar (Professor D).

Incorpo atividades e práticas que vejo nos relatos de aula (Professor J).

Como "reforçadores" do que penso e planejo para minhas práticas. Algo que completa meus estudos e discussões na creche (Professor P).

No planejamento. O GEIEFEI auxilia na ampliação de repertório de atividades e dúvidas da prática pedagógica (Professor Q)¹⁶.

Alguns professores deixaram nítido em seus comentários o quanto vem se servindo dos momentos de Formação Continuada para a ampliação dos conhecimentos, aperfeiçoamento das práticas e também nas relações com os conteúdos e com os pares:

Na relação com os conteúdos da educação física, na relação com a infância, na relação com as crianças, na relação com a pedagogia/pedagogas, na relação com a instituição na relação com os demais professores/professoras da rede, na relação com a secretaria de educação (Professor G).

Muitas vezes os teóricos apresentados na formação nos dão bases ou ideias ou aprofundamento para o trabalho pedagógico desenvolvido (Professor T).

Reforçam e atualizam o meu conhecimento o que me faz ter uma visão mais clara e crítica de meu próprio trabalho (Professor U).

De forma positiva, principalmente do Grupo Independente. Não desmerecendo a

¹⁶ A sigla GEIEFEI se refere ao grupo independente (Grupo de Estudos Independente em Educação Física na Educação Infantil).

formação da Educação Infantil. Também amo o G6 que é para professores de sala, mas eu participo. Só eu da Educação Física. Aprendo muito com a professora Simone Cintra (Professor W).

Imbernón (2010, p.47) reforça essa ideia, enfatizando que a Formação Continuada deveria “(...) apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente (...)” a fim de auxiliá-los a consolidarem suas propostas e concepções, dando base a sua prática pedagógica. Dessa forma, as respostas abaixo ilustram essa consciência por parte de alguns professores da rede, ao se apropriarem dos conteúdos da formação para a reflexão sobre suas ações, visando compreender as questões inerentes á docência.

Acredito que influencia no sentido de contribuir para que possamos refletir sobre a prática pedagógica, já que a formação vêm trazendo subsídios teóricos, partindo de elementos e questões que emergiram da prática, importantes para a intervenção pedagógica, ou seja, tem sido um espaço importante para o debate e reflexão da práxis pedagógica (Professor A).

Percebo como essencial. Pois nos ajuda a refletir a pratica e também trocamos experiências entre os colegas, diferentes propostas pedagógicas e até mesmo ajuda muito na legitimação da Educação Física na instituição. Pois temos um respaldo nas nossas escolhas pedagógicas, aprendemos a dialogar com argumentos teóricos e que não são individuais, mas sim de um coletivo (Professor B).

Com base nas discussões feitas no grupo de professores que frequentam a formação e os subsídios teóricos trazidos para o grupo, posso refletir minha prática pedagógica e fazer alterações no planejamento das atividades com as crianças, além de trocar ideias com outros professores de Educação Física na Educação Infantil que estão buscando fazer um trabalho de qualidade, oxigenando minha prática na Unidade Educativa (Professor I).

A troca com outros profissionais nos permite refletir sobre nossa própria prática, nos ajudando a compreender aspectos que nos preocupam. Além é claro, de nos provocar, mexer com nossas concepções, nos fazer refletir sobre o que fizemos em cada momento (Professor V).

Os argumentos supracitados trazem a tona um importante aspecto da profissão docente: o ato de refletir sobre a sua prática. A proposta de Schön (2000) sobre a prática reflexiva (ação-reflexão-ação) também é compartilhada por Candau (2011) e Nóvoa (1991), que reforçam a importância da Formação Continuada no intuito de fomentar esse processo, que repercutirá numa intervenção mais consciente e concreta. Dessa forma, o próximo item buscou apresentar as respostas dos professores, ressaltando de forma mais específica as contribuições dos momentos de formação para a prática reflexiva docente.

4.4.3 Reflexões sobre a prática...

As reflexões sobre a prática são os resultados mais esperados após a participação dos professores em programas de Formação Continuada, além disso, espera-se também, que os novos conhecimentos adquiridos, seja teóricos ou práticos, causem de alguma forma, uma mudança de atitude, transforme suas concepções pedagógicas e os transformem em profissionais melhores.

Esse aspecto se mostrou bem dividido entre os argumentos dos professores, sendo que 2 responderam simplesmente que “não”, sem justificar. Outros 9 mencionaram que a Formação Continuada contribui de alguma forma, mas que não influenciou em nenhuma mudança na sua atuação pedagógica. Isso pode ser percebido nas suas escritas:

Pode ter contribuído, mas não acredito que tenha influenciado para uma mudança de concepção (Professor A).

Não. Tive uma base sólida e estou seguro das minhas convicções. (Professor J).

Não, pois os assuntos abordados nas formações são assuntos que ajudam/auxiliam nas aulas, mas não mudam a concepção pedagógica (Professor L).

Não. Porém auxiliou e aprimorou alguns conceitos básicos e importantes para a docência e planejamento (Professor Q).

Não. Mas me ajudou a pensar melhor em muitos aspectos que permeiam a Educação Infantil (Professor R).

Não, contudo trouxe base teórica para aprofundamento da área da Educação Física Infantil e assim a busca de novos instrumentos e atividades para minha prática docente (Professor T).

Com relação às mudanças de prática, apesar de ser uma das principais finalidades de uma atividade de Formação Continuada, é muito comum que ela não seja considerada, de maneira explícita, como um resultado desses momentos pelos professores. Mesmo com essa expectativa por parte dos órgãos que a oferecem, não é possível prever ou contabilizar imediatamente quais as consequências dos programas ofertados. Pode-se perceber que alguns deles perceberam poucas mudanças, o que pode ser verificado em seus comentários:

Muito pouco, mas o que me faz refletir é sobre o desenvolvimento infantil e a aprendizagem (Professor M).

Não mudou muito porque compartilhei sempre da concepção trabalhada na formação, apenas contribui para entendê-la melhor (Professor V).

Não tenho uma opinião satisfatória ainda, pois tenho somente dois encontros, mas já expandiu o olhar (Professor X).

Os outros 10 professores argumentaram que a participação na Formação Continuada causou mudanças. Esse fato deixa transparecer que “(...) por mais breve que seja um encontro ou momento de Formação Continuada, sempre há um mínimo de aquisição de conhecimento” (GÉGLIO, 2006, p.83). O que se busca perceber através das escritas dos professores, também, é até que ponto os saberes adquiridos são suficientemente significativos para provocar uma mudança de atitude. Algumas das respostas abaixo buscam sintetizar as mudanças mencionadas pelos investigados:

Considero que a formação continuada, assim como a prática pedagógica, contribuiu para ir moldando minha concepção pedagógica ao longo dos anos, já que tenho uma caminhada de 20 anos na Educação Infantil e muita coisa mudou de lá para cá, mas foi uma soma de fatores e circunstâncias, e não apenas a formação continuada, que contribuiu para isso (Professor I).

Quando iniciei meu trabalho na educação infantil questionava a legitimidade do professor de educação física nesta etapa da educação. Hoje participo da construção de um debate, no campo da formação, que procura trazer a tona os dilemas do trabalho da educação física nesta etapa da educação (Professor G).

Sim, mudou e sempre muda, já que a graduação não dá conta de todos os elementos que iremos encontrar na educação infantil, principalmente, a rotina das crianças, bem como, a clareza de nosso papel nesse nível de ensino. A formação continuada fortalece o grupo e torna legítimo o papel do profissional na infância (Professor K).

Sim. Aprendo sempre, é muito bom, principalmente conversar com os colegas. A formação continuada me dá suporte para agir de forma mais segura (Professor W).

Sim, pois nossa formação inicial (universitária) não colaborou tanto quanto precisávamos, formação tecnicista e recebemos esse suporte na formação (Professor E).

Dessa forma, a partir dos argumentos apresentados pelos participantes, pode-se inferir que as ações de Formação Continuada tiveram impacto sobre a atuação dos professores, correspondendo às expectativas mais de uns do que de outros, entretanto, empreenderam algum tipo de mudança em suas concepções e no fazer pedagógico. Assim, a fim de relativizar essas divergências de opinião demonstradas por eles, o item a seguir foi de extrema importância, onde se buscou explicações e compreensões sobre a forma que percebem e avaliam todo esse processo.

4.4.4 Avaliando o processo...

Para a melhor compreensão das opiniões dos professores e suas ponderações em

relação à qualidade, contribuições e mudanças percebidas através dos momentos de formação, foi imprescindível questioná-los quanto a esses aspectos, fomentando também, um processo de autorreflexão, empatia e autoconsciência. Sabe-se que é complexa e subjetiva a tarefa de interpretar os sujeitos, como nos revela Imbernón (2009), ao mencionar que para avaliar o impacto da Formação Continuada na prática pedagógica, ainda não se dispõe de ações suficientes que auxiliem nesse processo.

O objetivo das questões avaliativas foi causar nos professores uma rememoração de suas ações passadas, a fim de perceber que aspectos despertaram boas ou más reflexões e sensações no decorrer da participação nos momentos de formação, além de auxiliar na reestruturação de suas concepções e ideias, a fim de contribuir, de certa forma, para que busquem pelas mudanças e inovações requeridas. Assim, verifica-se que alguns respondentes afirmam não gostar muito desses momentos, explanando em seus comentários, sua vontade de que ocorresse de outra forma:

A formação não me agrada muito, acho muita teoria e bla bla bla, pouca prática. Gostaria que em vez de um professor falando, fosse permitido a todos os profissionais da rede exporem seus projetos, seu trabalho, assim teríamos mais ideias e ideias diferentes, maneiras de aperfeiçoar o trabalho (Professor D).

Acho repetitiva. Devia se organizar por níveis. a) Iniciantes/ACT e b) Efetivos (Professor J).

Formal. Deveria ser revertida em discussões que partissem das questões dos professores da EF Infantil (Professor N).

Em relação a este aspecto, de buscar nortear a formação enfatizando as situações-problema e as necessidades demonstradas pelo professor, Imbernón (2009, p.54) afirma que para que isso se concretize é necessário encorajar mais a participação das pessoas, “(...) de uma maneira consciente, implicando sua ética, seus valores, sua ideologia que nos permite compreender os outros, analisar seus posicionamentos e suas visões”. E o que tem se notado, nos desabafos de muito professores, e até mesmo nas suas ausências, é que o engajamento poderia ser diferente. Os motivos para gostar, ou não, de frequentar a formação, como podem ser vistos, são os mais diversos.

Alguns professores mencionam que já gostaram mais dos encontros. A possibilidade mais cabível, é que participam pelo motivo de ser convocatória, e também porque percebem que é importante, mas gostariam de algumas mudanças. Entretanto, pode-se inferir que muito não tomam nenhuma atitude para mudar este fato. Nos argumentos a seguir, esses motivos podem ser melhor identificados:

Já foi muito boa, hoje venho mais por obrigação (Professor M).

Ainda distante da realidade (Professor O).

Avalio como essencial para pensar e refletir sobre nossa pratica, porém deveria ter mais dias de formação institucionalizados (Professor B)!

Gosto quando temos momentos de "trabalhos" em grupo, de elaboração de ideias e trocas de experiências. Acredito que devíamos ter mais momentos assim (Professor S).

A qualidade é muito boa, contudo falta para mim uma conversa mais da prática, do que dar ênfase na teoria (Professor T).

Os professores possuem excelente conhecimento didático-pedagógico. Embora eu pense que quem é responsável pelo conhecimento adquirido seja o profissional (Professor U).

Muito boa, mas acho que poderia usar mais vídeos e relatos dos professores em formação. Tem muito trabalho bom para ser discutido, os professores tem a ânsia por dividir seus trabalhos, ver e ouvir a opinião dos demais. **IMPORTANTE** (Professor W)¹⁷.

A maioria dos professores (14 respondentes) reconhece que a Formação Continuada é muito importante para a reflexão sobre o seu trabalho, e os comentários, ilustram que a participação nesses momentos só tem melhorado com o passar do tempo:

As formações são muito boas, a oferecida pela RMEF é muito importante para nos deixar conectado as novas discussões e debates acerca da área que está sendo travada na academia, e a do grupo independente serve como um espaço importante para as trocas de experiência e fortalecimento e legitimação da atuação do professor de Educação Física na Educação Infantil (Professor A).

Nossa formação na rede, desde 1993, tem sido bastante qualificada. As abordagens, acerca do debate da educação física na educação infantil, trazidas pelos diversos profissionais que conduziram a formação, foram fundamentais para qualificar o trabalho nas instituições (Professor G).

A Formação Continuada da Educação Física na Educação Infantil se caracteriza por ser de qualidade, por vir ao encontro das necessidades deste trabalho pedagógico específico, por buscar soluções e, também, por levantar novos questionamentos sobre o trabalho com as crianças pequenas, por ter um aprofundamento teórico que dá sustentação às discussões, fruto de uma coordenação teórica eficiente e de ponta nesta área, além de aliar a teoria à prática, sempre analisando situações concretas de profissionais da rede de ensino de forma ética e profissional (Professor I).

Avalio de maneira positiva, pois nos encontros debatemos assuntos dos quais a grande maioria tem interesse, visto que os assuntos da formação foram todos escolhidos e votados pelos participantes (Professor L).

Penso ser de grande importância, em especial para quem inicia na RMEF, pois clareia a proposta da PMF, bem como oferece subsídio para pensar o cotidiano da creche (Professor P).

¹⁷ A palavra importante em caixa alta foi destacada pelo próprio participante.

O grupo Independente é ótimo. A formação sempre contribui muito para minhas reflexões. A forma como é encaminhado é muito rica, pois nos permite participar, dialogar, opinar, interagir (Professor V).

Nos 2 últimos anos tem sido mais aplicada à subárea da Educação Física na Educação Infantil e peculiaridades da teoria e práticas do ensino a essa faixa etária (Professor Q).

Diante do fato que a participação nas formações, sempre trará algum tipo de reflexão/conhecimento (GÉGLIO, 2006), por mínimo que seja, coube perguntar aos professores se consideram que deveria haver mais momentos de formação. Destaca-se que um dos respondentes deixou a questão em branco, e 5 deles comentaram que algo deve mudar. Tais mudanças foram citadas nas escritas abaixo:

Da maneira com que tem sido, onde um fala, quatro ou cinco se sentem a vontade pra comentar (e sempre os mesmos), os outros ficam ali, como pedras, acredito que não (Professor D).

Penso que uma redistribuição do tipo grupo de estudos, poderia/permitiria refletirmos mais profundamente os nossos anseios (Professor N).

Não obrigatórios, espontâneos e com mais enfoque na infância do que na Educação Física (Professor O).

Sim. Talvez simpósios ou congressos (ou sessão no Congresso COEB) sobre questões específicas da subárea (Professor Q).

Acho apenas que o tempo entre uma e outra é muito longo, o que dispersa um pouco as reflexões e discussões (Professor V).

Entretanto, pode-se perceber, também, que 3 professores mencionaram que não deveria haver mais encontros. Não se sabe ao certo quais os motivos os levaram a pensar dessa forma, porém, em relação ao contexto investigado, existe um histórico de “folga”¹⁸ dos professores horistas, que muitas vezes pode estar enraizado no pensamento desses docentes.

Não. Mas se faz necessário para além da EF, penso a educação de modo geral e buscar entender o nosso papel nesse contexto/realidade (Professor P).

Não. Um dia por mês é suficiente para complementar a formação (Professor J).

Do jeito que está, já é demais (Professor M).

Alguns professores (5 respondentes) declararam que a quantidade de encontros na RMEF é suficiente para atender as suas demandas, comentando também que já participam de outras formações coletivas da rede, ou que buscam ainda, no tempo “livre” um outro tipo de

¹⁸ Esse histórico será mencionado na próxima sessão, onde foi feita uma análise de conteúdo a partir dos dados obtidos no grupo focal, onde esse tema foi relatado.

aperfeiçoamento, de forma individual.

Atualmente frequento dois grupos, o oferecido pela Rede Municipal de Ensino e o Grupo Independente, além de fazer um curso da Coordenadoria de Educação Infantil nas reuniões pedagógicas, reunindo diversas Unidades Educativas, discutindo os Núcleos de Ação Pedagógica (NAP's) e acredito que, estas iniciativas, tem me ajudado a refletir e modificar minha prática pedagógica. Penso que não disporia de mais tempo para fazer outra formação no momento (Professor I).

Devido ao grupo independente e mais o PMF acho bom o número de encontros. Contudo, acho que deveriam ser melhores organizados respeitando as datas marcadas e a preparação para o local onde ocorre (Professor T).

Acho que as formações são suficientes, de acordo com nossa carga horária. Talvez, o modelo de formação que deveria ser diferente (Professor K).

Penso que o tempo destinado é suficiente, pois possibilita que os professores busquem outras possibilidades de formação (Professor R).

Acredito que 1 vez por mês está de bom tamanho (Professor S).

A maioria dos professores (10 respondentes), no entanto, respondeu que deveria haver mais encontros, pois dessa forma poderia se variar mais as metodologias e temáticas abordadas, além de ter tempo para debater sobre os documentos da rede, além das demandas extras que podem surgir, como constantemente ocorre no Grupo Independente. Esses e outros desejos podem ser verificados nos argumentos abaixo:

Acredito que poderíamos ter o oferecimento de mais momentos de formação, porém, os professores também precisam buscar se inserir e participar de outros momentos de formação, falo isso, por que tenho participado do grupo independente e não vejo a participação massiva dos professores que atuam na Educação Infantil (Professor A).

Sim, deveríamos ter mais momentos, para debater e estudar sobre documentos já existentes na nossa realidade de Florianópolis e ampliá-los (Professor B).

Sim, já que temos nossa hora atividade garantida todas as terças feiras, poderia ser oferecida a formação semanal, porém de uma maneira mais dinâmica, para que os profissionais ficassem mais motivados (Professor E).

Sim. Pelo menos duas vezes ao mês. Os encontros que temos atualmente são bons, porém, escassos (Professor F).

Sim. Mais momentos de formações práticas e de aulas, ou seja, troca de informações sobre aulas ministradas pelos profissionais (Professor L).

Sim, sim, sim. Inclusive algum momento em uma unidade. Ou assistir uma aula ao vivo. Rsrtrs (Professor W).

E ao falar em mudanças, questionou-se os professores de forma ampla sobre “o que falta”? Já era sabido que uma pergunta dessa poderia suscitar muitas dúvidas por parte dos

mesmos, mas esse era o principal objetivo, forçá-los a lembrar o que realmente falta, seja para a satisfação e realização profissional, seja no cotidiano das instituições, na Formação Continuada, ou ainda, que fosse em relação aos recursos políticos, estruturais e materiais. Apenas 2 professores não responderam, e dentre os demais, pode-se encontrar as mais diversas “faltas” que a profissão docente os atribui. Alguns professores mencionaram insatisfação em relação ao pouco compromisso e participação demonstrados por muitos professores de Educação Física Infantil da rede:

Infelizmente, acho que mais do que mudanças na metodologia da formação, o que acho que melhorou bastante com a inserção dos vídeos e análise dos planos de aula, falta mais compromisso dos professores de Educação Física, por que tenho percebido que muitos vão embora no intervalo do curso, isso, pode ser pelo fato de não estarem gostando, porém, precisam buscar uma solução para resolver isso, pois a luta para termos formação foi muito grande, e principalmente, ser realizado no horário de trabalho. Portanto, precisamos mudar o passado, termos mais compromisso e mostrar a importância da Educação Física na Educação Infantil no presente para sermos valorizados no futuro (Professor A).

A organização. O espaço, os colegas poderiam ter um comprometimento maior (Professor X).

Falta mais discussões dos professores, mais trocas (Professor S).

De acordo com os argumentos abaixo, percebe-se que alguns respondentes mencionaram que deveria haver mudança na metodologia adotada nos momentos de formação, que fossem mais dinâmicas e variadas, além da alteração na frequência, o que pode sugerir que ainda existem muitas inquietações para serem debatidas e esclarecidas, e que se deposita esperança na Formação Continuada em atender essas demandas.

Poderíamos ao menos uma vez no semestre ou ano, ir a uma unidade de educação da Rede, para pensarmos o espaço. E como já disse, mais dias de formação (Professor B).

Formações mais dinâmicas e com trocas de experiência. Tem coisas que faço no Norte da Ilha que os profissionais do Sul não tem ideia, e vice versa. Deveria ser um ponto de partilha (Professor D).

Encontros mais interativos, não resumidos a explanação (Professor R).

Mais formação, utilizando-se mais do tempo da hora atividade (Professor C).

Na minha opinião, duas coisas faltam : 1- encontros com mais frequência ; 2- Mais propostas práticas (Professor F).

Foi muito recorrente o desejo por mais propostas práticas, como já havia sido mencionado anteriormente, pois segundo Géglío (2006), é muito comum que os professores

solicitem por esses momentos, e que critiquem quando os programas são oferecidos de forma predominantemente teórica. A articulação entre teoria e a prática ainda é uma questão que acarreta muitas dificuldades por parte dos mesmos, que atribuem à práxis a solução dos problemas do cotidiano das instituições. “Toda Formação Continuada visa a melhora do trabalho docente, e por consequência, a melhoria na qualidade de ensino” (GÉGLIO, 2006, p.41), contudo, essa demanda é histórica, e pode ser verificada nas escritas abaixo:

Gostaria que houvesse o compartilhamento de aulas, atividades, projetos que foram realizados e que para o profissional tenham dado certo (Professor L).

Consultor/Palestrante com experiência prática própria de docência nessa subárea, porém sei que é quase impossível que essa pessoa também tenha conhecimento teórico que os consultores/palestrantes atual tem (Professor Q).

Um complemento com a prática junto com as teorias abordadas, trazendo possibilidades novas e reflexões sobre o que fazer, o que está sendo feito e estratégias para fundamentar teoricamente e na prática nossa atuação docente (Professor T).

Acredito que acharemos caminhos se trabalharmos juntos. Dividir experiências é muito importante. Os professores precisam deste momento (Professor W).

Outra demanda mencionada por 5 professores foi em relação à abordagem de outras temáticas. As pretensões variaram bastante, desde a documentação pedagógica, concepções de infância, e como trabalhar com os bebês, além de sugerir que seja feito um diagnóstico que leve em conta suas dificuldades, como pode ser percebido nas opiniões abaixo:

A formação devia se orientar por um diagnóstico dos principais problemas e dificuldades da rotina profissional (Professor J).

Sinto falta de uma maior orientação em relação à documentação pedagógica tão cobrada pelas supervisoras, e não colaborando como precisamos, já que elas não têm formação específica da Educação Física. Poderia também haver mais oficinas, fazendo essa ponte entre a teoria e prática, como aconteceu em outros anos (Professor E).

Faltam mais documentos por nós elaborados e que contemplem concepções de movimento, mediação dos conflitos, educação controladora e possibilidades alternativas que possam ser socializada/esgotadas com os demais pedagogos nas unidades educativas. Urge que se reelaborem tais ideias (Professor N).

Para conseguirmos pensar a Educação Física na Educação Infantil precisamos pensar e discutir concepções de infância e educação, e consequentemente a Educação Física neste contexto surgirá (Professor O).

Formações que pudessem ampliar as discussões sobre as crianças menores de 0 a 3 anos (bebês) (Professor V).

Entretanto, pode ser constatado, que a maioria das inquietações e “reclamações”

foram originadas dos professores mais novatos na rede. E que os mais antigos têm demonstrado mais serenidade e satisfação, como pode ser observado nas escritas das duas professoras que participam da Formação Continuada desde o início, ainda na década de 80.

Tenho a impressão de que estamos no caminho (Professor G)...

Acredito que alcançamos um nível muito bom na formação continuada de professores na Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e que talvez algumas ações pudessem ser pensadas para qualificar ainda mais este trabalho. Como sugestão, gostaria de um intercâmbio, atividades conjuntas de professores com suas turmas em uma Unidade de Ensino, como alguns professores da rede já fazem e, também, a participação dos coordenadores (consultores) da Formação Continuada e do Grupo Independente na sugestão e escolha de materiais de Educação Física que são comprados pela prefeitura para as Unidades de Educação Infantil, materiais que estejam de acordo com as concepções trabalhadas na formação continuada (Professor I).

A participação do professor nesses momentos de formação, conforme os resultados demonstraram, parece estar auxiliando o seu fazer pedagógico, fomentando “o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática” (IMBERNÓN, 2009, p.44-45). Dessa forma, ao compartilhar as lacunas da formação inicial, socializar suas experiências, e, problematizar situações, os professores, principalmente os iniciantes, buscam minimizar as angústias que o circundam e esclarecer os impasses da prática, visto que muitas vezes se sentem despreparados para a inserção na docência.

4.4.5 Mais respostas...

A partir desses achados, foi possível estabelecer alguns nexos entre os documentos analisados, os encontros registrados e as escritas dos professores através do questionário. Entretanto, apesar de já estar previsto que após estas etapas seriam realizadas as entrevistas, as lacunas deixadas pelos três instrumentos anteriormente descritos serviram para confirmar ainda mais a relevância de se utilizar a técnica do grupo focal.

Após a análise dos dados apontados pelo questionário, ainda suscitaram algumas dúvidas em relação a alguns aspectos da Formação Continuada da RMEF e, também sobre as percepções dos professores. Assim, o roteiro norteador utilizado, se baseou nas lacunas encontradas, buscando desvendar mais a fundo as inquietações que darão mais impulso a esta investigação. Para melhor compreensão desta categoria, criou-se ainda, algumas subcategorias, a fim de que as informações verbais se tornassem mais claras ao leitor,

auxiliando na concretização dos objetivos propostos.

Sobre as temáticas abordadas...

A primeira questão que norteou a conversa com os professores foi em relação às temáticas abordadas na Formação Continuada convocatória da RMEF, se era de interesse deles, de que forma havia variado desde o início do programa até o presente ano, e também, se motivava as suas participações, visto que aos professores antigos da rede, os temas poderiam parecer repetitivos e maçantes.

A fala abaixo descreve bem o fato de no início do ano os formadores questionarem aos professores participantes quais os temas eles gostariam que fossem abordados ao longo do programa, porém muitos não se manifestam.

Na verdade eu penso o seguinte. No primeiro encontro de cada ano, e esse ano foi meio marcante isso, o Formador C perguntou: quais temas vocês acham que deveriam ser debatidos, estudados, trabalhados na formação? Ai sabe aquela coisa, era o início do ano, aquele silêncio na sala. Ai pipoca lá: de zero a três, é desenvolvimento e aprendizagem, é os tempos e os espaços, e acaba que fica sendo isso né. Eu lembro que ano passado teve alguns pontos relacionados às diretrizes né, com o Formador B, e esse ano a gente terminou essa proposta né, a questão do desenvolvimento e aprendizagem. Até o Formador C veio participar de alguns encontros ano passado e abordou o tema. Esse ano teve uma continuidade, mas nos foi dado o direito de escolher e permaneceram os mesmos temas (Professor R).

Considerando que a pesquisadora já fez parte desde contexto em 2011 e 2012 foi questionado em relação às mudanças ocorridas nesses últimos dois anos, pois anteriormente a formação ocorria nos períodos matutino e vespertino, de forma que cada professor escolhia em qual preferiria participar. E em 2014, após o acompanhamento dos encontros, percebe-se que esta conformação se modificou, e os encontros ocorrem apenas no período matutino. O trecho a seguir ilustra essa questão e complementa também a anterior.

- Pesquisadora: Esse ano é que começou a ser meio período?

- Professor R: Foi, esse ano foi só de manhã.

- Pesquisadora: Provavelmente porque a demanda não tava grande, tinha poucas pessoas participando.

- Professor G: Sim! É que na verdade assim ó, como o Professor R falou, é bem isso mesmo. Nós somos poucos desde que o Formador B assumiu a formação da rede, em 2009 né. Acho que foi em 2009.

- Professor R: Antes do Formador B foi a do Formador A que deu sobre a comunicação.

- Professor V: Em 2007 foi a do Formador A.

- Professor G: Mas nem era sobre educação física a do Formador A. O meu não foi formação pra educação física, foi formação pra rede. Ai as pessoas podiam escolher.

Muitos profissionais de educação física fizeram com ele também. Mas era uma formação geral. Então na verdade desde que o Formador B assumiu a gente tem essa... É que na verdade o Formador B e o Formador C assumiram esse encaminhamento de consultar os professores, por que quando a formação da rede começou com o Formador B, foi feita através de uma assembleia com os professores de educação física. Nós solicitamos a formação para a rede municipal de ensino, até ai não havia.

Nesse momento o professor G, que é um dos presentes mais antigos da rede faz um apanhado histórico relembrando a Formação Continuada da RMEF e os temas que têm sido trabalhados, e a sua relevância. Ao final, comenta sobre os NAPs (Núcleos de Ação Pedagógica) que foram construídos pela rede no intuito de nortear o trabalho pedagógico dos professores que atuam na Educação Infantil.

(...) Antes, se a gente for voltar há tempos, muito tempo atrás, quer dizer, ela teve vários momentos diferenciados a formação. Mas nós estávamos há mais ou menos 4 anos sem formação quando o Formador B assumiu a formação específica para a educação física. Eu acho que é 2009, não consigo me lembrar. Mas nesse período, assim, o que detonou a entrada deles na formação foi um movimento né, já do Grupo Independente, desejando a formação, solicitando há muito tempo a formação. (...) o grupo foi chamado para contribuir com orientações, enfim, pra pensar uma formação e o Grupo Independente achou mais legítimo convocar os professores da rede numa assembleia geral e ver o que é que nós queríamos de formação, quem seriam os formadores que nós desejávamos, e aí que começou. Então nós elegemos uma série de temas, através de uma assembleia (...) teve essa possibilidade de os professores dizerem quais são os temas que vão mobilizar mais o professores de Educação Física, é uma prática que vem sendo pensada, e o Formador B e o Formador C deram destino a isso. (...) Eu penso que isso acontece no movimento de pensar no que é específico da educação física. Talvez por isso que esses temas, por exemplo, nós já tivemos muito debate sobre a pedagogia da infância no começo do Grupo Independente. Isso era um tema super recorrente, pensar os temas da pedagogia e talvez daí a legislação, enfim, as diretrizes e tudo mais. Mas isso deixou de ser uma preocupação central e a gente passou a se voltar mais pros temas específicos da Educação Física. Por isso eu penso, o desenvolvimento e a aprendizagem não é específico da Educação Física, é específico da Educação Infantil. Ou pra educação em geral, na verdade. Pensar a Educação Física no 0 a 3, aí sim é pensar a Educação Física na sua especificidade no 0 a 3. (...) Teve um momento que no Grupo Independente vieram o Formador C, a Formador D, por uma preocupação já dos professores de Educação Física pra falar dos NAPs (...) – (Professor G).

Nesse momento, este professor comentou que essa assembleia foi de suma importância, pois após 4 anos (de 2004 a 2008) sem uma formação oficial da rede, o Grupo Independente decidiu mobilizar os demais professores de Educação Física Infantil para lutar por essa causa. Contudo, esse professor comenta que apareceram bem poucos interessados, o que pode ser notado em sua fala:

Olha, eram bem poucos professores, 23 professores mais ou menos. Pouco... mas foi uma assembleia convocada creche por creche. Nós fizemos um movimento que nós fomos em cada unidade levar o convite. Quem nos ajudou com isso foi o sindicato, que tem o Alex que na época já era do sindicato, e ele colocou à disposição do grupo né, enfim, o sindicato ajudou a pagar gasolina. Então nós tínhamos um roteiro para

passar nas instituições e nós nos dividimos em grupos, o pessoal do Grupo Independente. (...) Escolhia tantas instituições pra passar. Ligava pro professor, levava o documento e falava da importância dele ir na assembleia pensar uma formação que há muito tempo a gente não tinha. Aí tinha um convite né, uma chamada pra essa assembleia (Professor G).

O professor V inicia sua fala comentando que tem gostado das temáticas abordadas nesses últimos anos, desde a retomada da Formação Continuada pela rede. Contudo, a complexidade dos assuntos acabam por tomar muito tempo, o que desmotiva de certa forma, por serem tratados superficialmente.

Voltando um pouco a temática que tu falou, em relação a esse ano, eu achei que foi muito interessante, assim, eu gostei bastante. Eu sentia falta também de estar abordando essa questão do desenvolvimento e aprendizagem. Eu só achei que é um assunto bastante complexo, e que um encontro por mês, ficou pincelado assim, pelo menos pra mim foi uma pincelada mesmo, então, senti falta de repente de a gente ter texto de apoio, sabe, outras referências que não ficasse só naquele encontro semanal. Pra mim o tema é muito amplo pra um encontro por mês, uma manhã por mês. E poderia ter sido enriquecido de outras formas. Ou com leituras de texto paralelo, não sei (Professor V).

Esse tema do desenvolvimento e aprendizagem é um tema que o Grupo Independente já botou na pauta de estudos pra Educação Física desde que o grupo surgiu em 2004. Tempo e espaço é um tema que tá desde lá presente já pra nós, não porque nós tenhamos feito essa eleição dos temas. Na verdade, esses temas apareceram pra nós, fruto das formações que tivemos em períodos anteriores. Ou seja, nós começamos a observar o que é que nos faltava. E, por exemplo, o que a Deborah Sayão havia trazido. O que na formação da época da frente popular havia feito que era importante. O que na época do Dagmar era importante. O que é que faltou? A gente olhou pra trás pra ver como caminhar. Eu me lembro que a gente leu as diretrizes quando o Grupo Independente começou pra pensar o tema. Então, desenvolvimento e aprendizagem é um tema que nos persegue há bastante tempo. Foi parar na formação da rede também por conta de uma demanda do Grupo Independente (Professor G).

Um tema bastante recorrente e que foi mencionado pelo Professor G que gostou da finalização em 2014 proposta pelo Formador C foi em relação ao “espaço e o tempo”. Foi uma provocação, para que os professores já fossem pensando para o ano seguinte. Na sua fala abaixo, esse professor menciona que esta temática já vem sendo abordada há muito tempo, mas que de certa forma, auxilia o embasamento teórico dos professores ao adentrar nas instituições e fundamentar sua organização didática e pedagógica do tempo e do espaço.

(...) Desde que eu sou professora, em 1993 lá no Ribeirão da Ilha, espaço e tempo tava na pauta da Educação Física. Quando a frente popular assumiu o governo e os professores que eram do antigo departamento (...) A provocação que vocês fizeram pra Educação Infantil, de aumentar o tempo. De pensar... e quando tu pensa em tempo tu pensa em espaço. As duas coisas caminham juntas. Isso gente, é velho, velho, velho. E eu penso que agora nesse momento, tem se dado um bom destino a isso. São anos pensando sobre isso. Particularmente eu capitalizei isso pra minha experiência como professora. Eu hoje tenho toda a liberdade pra pensar tempo e espaço dentro da minha instituição. Mas fundamentada num debate que tem no

mínimo 20 anos. Então, não é sem lastro, né. Eu não to fazendo o que eu acho que tem que ser feito. Eu to fazendo o que a rede vem trazendo como tema há 20 anos pra nossa área. Então é isso que a gente como professor tem que saber. Quando a gente propõe uma outra forma de organização do tempo, a gente tem que chegar na instituição e poder dizer, que a rede municipal de ensino debate isso há 20 anos (...) (Professor G).

Para o Professor V essa questão do tempo é extremamente heterogênea. Pois cada unidade tem uma forma diferente de organizar. “Quando ela é mais ou menos parecida ela acaba se diferenciando na justificativa dos professores.” Ele menciona que esse fato, de certa forma não é ruim, se levar em conta que cada profissional, cada unidade tem essa autonomia para organizar o seu tempo, “(...) o que for melhor pro professor e pra unidade, e por isso é bom não ter o tempo engessado.” Na sua fala abaixo, ele comenta sobre a importância de esclarecer muito bem esta temática.

Por outro lado essa discussão do tempo não é clara pra todos os professores. Muito pelo contrário, tem professor que mantém a prática de 3 vezes de 45 minutos porque considera que essa é a melhor forma de se organizar as atividades. Nem sempre questiona o que é melhor pra criança sabe (Professor V).

Sobre a metodologia utilizada nos encontros...

Em relação à metodologia adotada pelos formadores, foi questionado se os professores presentes gostavam que os encontros fossem realizados no formato de “aula expositiva” e “palestra”. Ressaltando o encontro de setembro, onde foram aplicados os questionários, e que o formador se utilizou de uma técnica de discussão em pequenos grupos a partir de relatos de aulas de alunos em estágio. Na conversa abaixo foi possível ilustrar que as metodologias agradam, entretanto, consideram que a variabilidade de técnicas pode auxiliar na compreensão das temáticas.

- Na verdade esse foi um caso isolado né. Ele trabalha com os planos e relatórios de aula. Mas não foi uma constante não. Geralmente o encontro é mais expositivo. Como o Professor V falou é um tema que é muito amplo, teve muitos encontros onde foi tratado o desenvolvimento e a aprendizagem só que, acaba que fica realmente só na pincelada. São explicações introdutórias que demandaria da gente correr atrás de muita coisa pra poder se aprofundar. Dada a importância que o tema tem, não só pensando na Educação Física mas como na Educação Infantil (Professor R).

- Talvez, agora a gente fazendo a avaliação que a gente começa a lembrar. Talvez, aquela dinâmica que eles fez dos planos, os planos estavam um pouco distantes, pelo menos da minha concepção, da forma que a gente trabalha na Educação Infantil. Talvez ele pudesse ter abordado a partir de relatos dos próprios professores. Não utilizar planos sei lá de um lugar que não sei da onde veio, de estágios... O Formador B fazia mais isso. De encaminhar as coisas a partir do que os professores iam

trazendo. Talvez tivesse ficado um pouco mais claro. Fazer essa abordagem a partir de exemplos de práticas (Professor V).

- E diferente do Professor V, eu penso que a forma como foi abordada, eu achei muito interessante. Ele trouxe o vídeo “babies” que eu achei fantástico. Com aquele vídeo que ele começou o debate, ele provocou uma série de questões. Ele fez uma “tempestade de ideias” (Professor G).

- Fez para nos provocar (Professor I).

O Professor G demonstrou gostar das formações em formato expositivo, e menciona que os professores tem que correr atrás dos conhecimentos, pois as provocações e reflexões são dadas, “(...) A formação também tem um pouco disso né. Ela é provocativa, ela não é final. Ela é pra te colocar no trilho. (...)”. Comenta ainda presença marcante de temas como o desenvolvimento e a aprendizagem e os conteúdos de 0 a 3 anos, que são muito fortes desde a época do Grupo Independente. Nas falas abaixo é possível perceber o surgimento da relação entre as metodologias e as temáticas abordadas.

Deve ter surgido de alguma discussão, mas já era muito forte no curso dele essa necessidade. De pouca coisa produzida, e que faltava bons relatos. (Professor R)

A carência disso, né. Era muito forte (Professor I).

Isso exatamente! Era isso mesmo. Faltavam bons relatos... O Formador B, por exemplo, trabalhava muito com vídeos. Aí o Professor V lembrou, aulas filmadas e debatidas. (...) Já é a segunda vez que eles usam metodologias assim, desse tipo, né. Também de ler os relatos, eu vejo assim, que é muito variado. Esse ano ele tá mais expositivo, mas também é uma forma diferente do que a gente vinha fazendo (Professor G).

O Professor G menciona sobre o uso dos relatos, dizendo que não acha que eles estão distantes, pois a RMEF não tem uma unidade em relação às práticas pedagógicas em Educação Física Infantil, como foi mencionado anteriormente, no tocante às temáticas do “tempo e espaço” e a falta de integração na rede. Para ele, os recortes dos relatos de plano de aula têm a “cara da rede”, e que acredita que o objetivo do formador foi trazer uma provocação. O Professor R compartilha deste mesmo pensamento e comenta que a variabilidade de prática encontradas na rede ocorre devido às histórias de vida e desenvolvimento profissional desses professores. O diálogo abaixo ilustra bem essa visão dos professores:

- É um apanhado de muitas práticas. Muitos professores, cada um com sua história, com sua formação (...). Quem procura a Formação Continuada, tenta aprofundar seus conhecimentos. Vejo aqui o nosso exemplo. Se não é convocatória... Todos que estão aqui é de uma forma espontânea. É pra discutir, aprender um pouco mais, debater a Educação Física na Educação Infantil. E a gente vê, no ponto de vista do

interesse, guardadas as limitações, é claro, em época de avaliações das crianças, mas somos nós. Praticamente ficamos o ano inteiro nos reunindo pra tentar um algo a mais (...) (Professor R).

- Se a gente for pensar, é uma minoria os professores da rede. O que a gente pensa e discute aqui não dá pra dizer que é o que circula na rede. Siamo poucos, considerando, né (Professor I).

- Mas a gente tem um quadro, né, 55% dos professores são substitutos. E esses substitutos, vários deles trabalham mais de 40h, trabalham 20, trabalham em outras redes. Então tem sim uma questão de interesse, mas tem uma questão que é de trabalho mesmo né. E nós temos nossa terça-feira pra tá aqui. Muitos professores trabalham em outras redes, outros locais. Então tem 2 coisas, uma é o interesse de cada um, outra é a estrutura que a gente tem aqui na rede mesmo (Professor V).

Nesse momento, a pesquisadora menciona que vêm observando que os professores novatos muitas vezes demonstram não conseguir compreender as temáticas abordadas, devido às metodologias serem extremamente expositivas e o nível do discurso parecer estar muito além do entendimento, visto que esses professores chegam sem “bagagem” e sem conhecer a história da rede. Os que já estão há mais tempo não percebem essa dificuldade, pois já tem acompanhado a trajetória da Educação Física infantil da RMEF, entretanto o Professor X, que até então só ouvia e observava a discussão decidiu se manifestar. Essa questão pode ser vislumbrada na conversa abaixo:

- Eu nunca percebi assim, um grande aprofundamento nas explicações dele, é bem tranquilo de acompanhar (Professor R).

- Eu acho (Professor X)!

- Falar de quem não tá acompanhando, assim né... (Professor I).

- Eu acho que as pessoas. Eu vejo que tá todo mundo falando de passado. Então pega um profissional novato de 2011, 12 pra cá, é uma fala que vai muito além. Por que ele já tá pegando toda uma carga, não só do assunto né, mas histórica da rede. Então uma pessoa que tá chegando agora e ele começa a falar uma coisa, e a gente não... Não faz conexão! Automaticamente a gente não vai se sentir parte, não no sentido de esperar resposta. Não se sentir parte, porque a gente quer contribuir. Então a gente fica meio acuado, porque a gente quer falar alguma coisa só que fica com medo de não ser nada daquilo que tem a ver com o que ele tá falando ou com o que o pessoal tá discutindo. Então... (Professor X).

- Pegar o exemplo das Diretrizes né, que foi um processo de produção ao longo dos anos e de repente a pessoa tá chegando a primeira vez e se depara com a discussão sobre aquele material. Vou pegar um negócio que já foi produzido, já teve contribuições e tá fechado... como que a pessoa que chega. Quando eu falei que é fácil acompanhar, não vejo dificuldades, é claro, nessa própria discussão tem a resposta, vai de acordo com a história das pessoas (Professor R).

- O bom disso, o que faz a gente se interessar mais não é apenas a teoria. Pelo fato de ele pegar essa teoria e pelos relatos, aí a gente começa a... Ah entendi... o porquê ele falou. E também pela relação com a prática, essa temática ameniza sabe. Essa complexidade... (Professor X)

- Essa distância entre a teoria e a prática (Professor E).

- Eu digo assim, a fala dele em relação com a história da rede sabe, esse que é o problema. Pra quem não fez parte dessa história, é isso que eu to querendo dizer, que é difícil. Mas quando ele começa a apresentar os relatos e as pessoas começam a falar sobre as suas práticas, aí a gente começa a entender, porque a gente começa a se ver nos relatos. Aí é nessa hora que acontece a conexão (Professor X).

O professor G comenta que essa dificuldade é muito interessante, e que é normal, pois nem tudo é tão claro à primeira vista, “A gente tem que se provocar um pouco pra aceitar não entender as coisas.”, pois a teoria mesmo é muito difícil. Por que vai ter um momento que se passa a compreender. Ele ressalta para a importância de que deve haver um esforço, e que é papel da prefeitura informar ao professor quando ele entra na rede, seja efetivo ou substituto, todo o material que ele deve se apropriar para tomar conhecimento da história, da organização e dos princípios preconizados. Na sua fala é possível perceber nitidamente sua indignação:

Isso não é papel do formador! Por que se o formador, a cada formação, tiver que situar todo mundo na formação, eu vou achar um tédio. Quem não vai vir mais na formação sou eu. Eu vou achar um saco se o cara tiver que lembrar todo mundo o que aconteceu a todo o momento. E é verdade! O Formador B reiteradas vezes quando ele começava a formação, ele lembrava a todo mundo qual era o caminho. Gente, acabou isso. Agora eu penso que, quem entra como substituto ou como efetivo tem a obrigação de acessar plano de carreira, estatuto do magistério, diretrizes da rede municipal para Educação Física e para Educação Infantil. Por que nós somos adultos, formados na universidade, graduados e com capacidade de fazer isso. Isso é papel de todo o trabalhador! E o que a gente tem que fazer. Não dá pro formador chegar aqui e explicar pra todo mundo o que aconteceu nessa rede em EF em 30 anos com uma formação por mês (Professor G).

Sobre o comprometimento dos professores com a formação...

A pesquisadora menciona que essa rotatividade dos professores em relação à frequência na Formação Continuada tanto por parte dos substitutos quanto dos efetivos. Nesse momento, os entrevistados conversam entre si relembando um pouco do histórico da rede, mencionando a época em que realmente os professores de Educação Física tinham folga, e que hoje essa “folga” é remunerada. Eles conquistaram o direito a hora-atividade, que sendo individual ou coletiva, é remunerada e por direito, pertence ao município, que determina o que deve ser feito nessas horas. O diálogo abaixo ilustra e fornece as informações:

- Tem muita gente que vai embora no meio (Professor V).

- Na verdade, por mais que tenha a realidade que o professor tem que ter, claro né, a gente tenha que sobreviver também, a hora-atividade, em princípio pertence ao município. (...) Então se o município te convoca tu és obrigado a vir. Isso é indiscutível. Tu recebe por essa hora. (...) É uma manhã por mês. Não se justifica a ausência das pessoas (Professor G).

- É que quem trabalha 10h, não tem o tempo de hora-atividade que a gente tem. É muita gente que faz... (Professor V).

- E quem trabalha 20h tem hora-atividade no mesmo período que a gente tem aqui efetivamente, porque a nossa hora-atividade é o dia inteiro mas a gente só precisa vir meio período, quem trabalha 40h. E quem trabalha 20h tem essa obrigação igual (Professor E).

- Quem tem 10h também. Independente da hora que tu tem, tu tem hora-atividade. E essa hora-atividade pertence ao município. Claro que eu tenho dedicação exclusiva, é diferente. Se eu inclusive usar minha hora-atividade pra outra coisa eu posso ser penalizada. E inclusive perder a minha vaga como professora na rede municipal (Professor G).

- E responder por isso (Professor E).

- É grave! O professor, mesmo assim, é convocatória, é 04 na ficha se ele não vier (Professor G).

- É pra ser né (Professor E).

O professor G foi taxativo em defender que os professores tem direito, mas também tem que cumprir seus deveres, pois se trata de uma relação de trabalho, onde os dois lados devem ser levados em conta. Todos têm direito de lutar por melhores condições de trabalho, salário, entre outros, mas em relação à hora-atividade ele menciona que esse assunto é indiscutível, e que se o município convoca, todos têm que ir.

A Formação Continuada constituída como um direito dos professores também foi vislumbrada na fala do Professor E que menciona que a valorização desse momento da formação da Educação Infantil é diferente do que era há algum tempo atrás. Comenta também que o grupo atual também se modificou bastante, visto que muitos já se dissiparam, se aposentaram, foram pra outras áreas, se mudaram. Na sua fala pode ser percebida a diferença em relação à valorização da Educação Física na Educação Infantil:

A Eu fiz especialização em 95 na federal e o Formador B era um dos meus professores. E não tinha nenhum professor que estava interessado no meu trabalho. Nem ele. Porque o meu trabalho era da importância da Educação Física na Educação Infantil. Quem foi a minha orientadora foi a Deborah, graças a Deus. E na época ela tava fazendo mestrado ainda. E foi ótimo pra mim, me ajudou muito. E o Capela me ajudou um pouquinho. Mas ninguém quis, nenhum professor quis me ajudar, porque ninguém acreditava nisso. Era muito difícil. E hoje eu vejo que os professores estão mais envolvidos, acreditando nas pessoas que estejam se empenhando e valorizando esse tempo do professor de Educação Física na Educação Infantil. Antes não era assim (Professor E).

Sobre a avaliação da proposta...

Em relação à avaliação pretendeu-se inferir de que forma os professores enxergam os momentos de Formação Continuada, se são válidos, significativos e se acrescentam aprendizados à sua prática. Dessa forma, na busca de desvendar de que maneira a RMEF,

literalmente, “ouve” esses docentes, coube questionar se era realizado algum tipo de avaliação ao final de cada ano, a fim de que os mesmos explicitem suas opiniões e deem sugestões para os anos seguintes, e se eles concordavam com essa ideia.

O Professor E e o Professor G mencionam que já teve um tipo de avaliação, e que ela foi utilizada no sentido de corresponder aos anseios dos professores. Eles comentam também, que esse tipo de avaliação, de certa forma, auxilia a organização da rede, pois o retorno desse trabalho é necessário para se perceber se as expectativas estavam sendo atingidas. O Professor R argumenta que “é um investimento que se faz, trazer um formador, pagar, pra vir aqui, proporcionar esse momento de troca de conhecimento. Também que possa ter os resultados esperados em relação aos professores e aquilo que se espera da Educação Infantil.”

Outro fato questionado pela pesquisadora foi em relação ao reconhecimento da Educação Física Infantil, visto que a inserção do professor nesse contexto já é bastante antiga, mas que ainda se percebe que o espaço vem sendo conquistado muito vagarosamente. O Professor G argumenta que hoje está muito melhor do que já foi antes, pois a formação é também um espaço político, que permite esses avanços, o que pode ser inferido na sua fala:

Desde que eu sou professora na rede sempre foi um espaço político. Eu entrei em 89 nessa rede municipal como professora substituta. Faz tempo, e desde que eu entrei, esse caráter político da formação, ou seja, de tu poderes intervir no que vai ser oferecido pra ti, dar opinião, sugerir e intervir. (...) Hoje é muito diferente, não tem comparação. Esse diálogo que a gente tem hoje inclusive com o departamento de Educação Infantil foi conquistado também. (...) Hoje o departamento de Educação Infantil tem um diálogo super legal com os professores de Educação Física, mas isso foi uma conquista. Não foi dado. Por isso que é um espaço político, que foi através da formação. Quer dizer, usar esse espaço dessa forma também é importante. Para além dos temas, que são fundamentais. Por que eu lembro de uma época que a formação era um espaço de queixa (Professor G).

Essa posição do Professor G em relação à formação ter sido, em outras épocas, um espaço de queixa demonstra que nesse momento esse espaço conquistou um lugar de reconhecimento frente à rede. A formação agora se tornou um espaço formativo e político, mas que ainda é pouco desfrutado pelos professores. “A gente usa pouco, a gente espera que venha. O que a gente tem feito nos últimos anos é construir um espaço visivelmente de participação do professor.”

Concordando com essa questão, o Professor E menciona que o aproveitamento da formação é uma escolha individual, e que muitas pessoas vão desistindo no meio do caminho, ou que estão ali só pelo salário. Ele diz que esse fato não é percebido somente na Educação Física, mas que é muito visto neste contexto. Muitas pessoas não enxergam o espaço da formação como uma conquista, e simplesmente vão lá, dão o nome e vão embora. O diálogo

abaixo ilustra a posição dos demais professores avaliam que existe muita falta de comprometimento:

- Essa relação de poder que as pessoas veem né. Eu vou pra formação para receber algo, esperando que o formador me dê algo. Muita gente já veio reclamar que hoje a formação foi ruim, não foi legal, não gosto disso, e não consegue se ver como parte daquilo né. Eu também faço parte daquela formação (Professor V).
- Ela vai pra formação e só quer receber né (Professor E)?
- Na Educação Infantil é muito recorrente isso também. Eu via muito isso quando as formações eram na unidade. Das pessoas reclamarem que não foi aquilo tudo que elas esperavam. Quer dizer, não participam, não se colocam, não opinam. (Professor V)
- As pessoas vão lá procurar respostas né (Professor R).
- E a formação tem que ser assim, a gente tem que se sentir parte dela (Professor V).

A partir deste diálogo pode-se perceber que muito dos conhecimentos produzidos ainda estão em processo de reflexão, pois Educação é muito dinâmica, e que por isso é muito difícil se ter algo pronto e acabado. A Formação Continuada para esses professores tem se mostrado de extrema relevância, e percebendo que ainda há muitos caminhos para se trilhar eles demonstram a necessidade de que mais momentos como esse deveriam ser proporcionados. Na conversa abaixo é possível perceber que estes professores gostariam que tivessem mais momentos de formação:

- É uma coisa fundamental, tem que ser mais de uma vez por mês a formação. Nós temos a hora-atividade, poderia ser mais de uma vez por mês sim (Professor G)!
- Como é as supervisoras, praticamente é toda semana (Professor E).
- Então porque não mais de uma vez por mês? Seria fundamental (Professor G).
- Seria o dobro (Professor E).
- Eu não acho ruim também (Professor V).
- Vai colocar na cabeça do pessoal... (Professor R).
- Se for pensar (...) é nossa obrigação (Professor E).
- Se a gente for pensar que nem eu trabalhava segunda, quarta e sexta e que terça e quinta, eu não boto nos meus planejamentos, eu não vejo problema. Eu sempre senti falta dessa coisa, por que na unidade de certa forma a gente é um pouco sozinha. Apesar de ter os professores, a gente, esse momento da formação é fundamental (Professor V).
- Talvez aí outros elementos pudessem aparecer na formação, como por exemplo, os relatos de experiência aparecessem mais. Houvesse mais tempo pra lidar com as experiências que são realizadas na instituição (...) (Professor G).

Nesse momento, a pesquisadora relembrou a criação do DVD de cirandas, entre 2012 e 2013, do qual pode participar no tempo em que atuava nesta rede. Todos os professores foram unânimes em afirmar que esse tipo de trabalho só é desenvolvido quando se tem tempo para isso. Esse tempo para discussões, para criações e compartilhamento de experiências tem se mostrado extremamente profícuo a estes docentes, e dessa forma, a Formação Continuada, sobretudo, o Grupo Independente tem proporcionado essas realizações.

Considerações sobre os dois momentos de formação...

Levando em consideração que os professores presentes já participam há um tempo considerável, tanto da formação convocatória quanto do Grupo Independente, coube questionar suas opiniões sobre o nível de aproveitamento que percebiam entre uma e outra formação, e se acreditavam que uma agregava mais valores e contribuições do que a outra. Todos os professores foram unânimes em comentar que os dois são muito importantes e trazem contribuições, entretanto, o Grupo Independente possui um diferencial.

Para o Professor V, esse diferencial é justamente “(...) esse caráter de autonomia que a gente tem. De a gente se reunir, de ser mais parte mesmo.”. O Grupo Independente se caracteriza por uma conversa, um diálogo, um bate-papo, uma troca, além dos próprios professores serem responsáveis pela formação. E o Professor R complementa que essa autonomia, seja no cronograma, no planejamento, na organização é uma conquista, requer comprometimento, “O fato de o grupo ter encabeçado a discussão e a produção das diretrizes, é algo que é grandioso.”, por isso, o grande diferencial é a auto-organização.

Eu cheguei aqui há 5 anos, e pensei assim, vai ser uma aposta, eu nunca trabalhei com crianças pequenas e não sei se vai dar certo. Vou esperar passar o estágio pra poder ter uma noção, e hoje eu penso ao contrário. Eu acho que o contato com as pessoas não somente na formação, mas também o espaço de troca com as pessoas, pra além do formador, o Grupo Independente propiciou outro olhar. Hoje e não me vejo fora da Educação Infantil (Professor R).

A relação de proximidade que o Grupo Independente entre os pares é um diferencial relatado pelo Professor E. “Por que o contato é mais frequente que no grupo de formação, que é uma vez por mês né, enquanto o Grupo Independente tem meses que se encontra duas, às vezes até três vezes dependendo da necessidade.” Quando teve a produção do DVD, por ter dado bastante trabalho, fez com que eles se encontrassem com mais frequência.

Já o Professor I percebe questão da corresponsabilidade. “Não só de escolher sobre o que quer estudar, mas aquela diferença, por exemplo, quando tu vem pra reunião da convocação, a pessoa que tá lá na frente preparou, né.”. Os encontros do Grupo Independente têm que ser preparados previamente pelos próprios professores, e por isso, “A

corresponsabilidade pela formação faz a gente ser mais sujeito ali do processo. Faz toda a diferença. Não fica esperando nada pronto. Se o grupo de pessoas não se mexer nada acontece.”. Esse fato caracteriza bem o comprometimento e a responsabilidade distribuída entre os participantes.

O Professor G também confirma essas características, complementando sua fala, ao mencionar a permeabilidade do grupo. “Nunca houve uma cobrança, (...). Tu podes vir no começo do ano, no meio e no final ano. Se aquilo capitalizou pra ti, se tu sentiu que aquilo foi valoroso.”. Para ele o grupo é extremamente democrático, inclusive com os temas, pois não se fecha em cima de um referencial, apesar de partilharem muita coisa juntos, estão sempre abertos ao debate. “E isso é o diferencial do grupo, e não é nem melhor, nem pior que a outra formação, agrega mais ou menos. São espaços muito diferentes.”. Todos tem autonomia para coordenar, dependendo do que foi planejado previamente.

Esse professor participou da construção do Grupo Independente e menciona que desde o início, sempre teve o apoio da Secretaria de Educação, que sugeriu que o grupo fosse formalizado para que o espaço fosse garantido no Centro de Educação Continuada da prefeitura. “O grupo é extremamente permeável. Mas tem uma linha, tem uma responsabilidade, tem um cronograma, fim do ano, quais são as datas, quais são os temas, oficinas, responsáveis, nomes, sempre tem.”

O que falta?

A gente tá num momento, digamos assim tranquilo, um momento ápice da nossa formação. Pra mim, pessoalmente. As pessoas que estão na formação eu gosto muito, gosto da forma como eles encaminham os debates, que é muito variado, tendo em vista todos esses anos de formação, os temas... Então, assim, nesse momento eu estou comodamente satisfeita. Mas, pra tá hoje onde a gente chegou, pra viver hoje isso, foram anos lutando por isso que a gente tem hoje. Então eu me dou ao direito de estar comodamente satisfeita. Por que foi muito difícil chegar ao que a gente chegou. Não foi uma coisinha muito simples. Foi batalhado, passo a passo, dia a dia, se manifestando, indo na secretaria, dando sua opinião, solicitando deles as coisas. Então eu vejo assim, é um momento de tranquilidade, pra mim, pessoal. Eu não tenho nada... Aumentar a frequência é um dado importante porque a gente pode trazer novos elementos para a formação. Os professores, o que eles trazem de propostas, poderiam explorar outras coisas, vídeos, através de relatos, que enfim, faz a conexão, talvez falte mais tempo pra esse momento. Mas, no mais, eu estou satisfeítíssima (Professor G)!

A partir do relato do Professor G pode-se perceber o contentamento de uma atuação docente que já demonstra estar num avançado processo de realização profissional, e que está no final de sua carreira. É normal que essa posição seja explicitada ao se relembrar todo o histórico pelo qual a Educação Física Infantil passou na rede desde a sua inserção até os dias atuais, todas as lutas, as conquistas, garantindo seguramente o sentimento de satisfação.

Entretanto, é muito feliz encontrar professores, que mesmo após uma longa caminhada ainda se sintam ávidos pelo saber, e que pretendam mais dias de Formação Continuada para que novos elementos possam ser trazidos.

O Professor R comenta que gosta muito do nível de discussão sobre Educação Infantil, e reconhece as histórias acadêmicas dos formadores, e seus envolvimento com a Infância no currículo da UFSC. E todos comentam que estão satisfeitos com o direito de escolha das temáticas que lhes é conferido ao início de cada ano. Eles ainda comentaram que sentem falta de temas mais provocativos e polêmicos, que incitem uma discussão mais acalorada, pois os professores mais novos geralmente não se posicionam nos momentos de formação. Esses aspectos podem ser mais bem ilustrados a partir do diálogo abaixo:

- Mas eu gostei daquilo que tu dissesse, que eu to sentindo falta de um aquecimento, de uma polêmica, uma provocação, de um embate mais intenso (Professor G).
- Isso é mais da gente, por que os que estão vindo tem mais ou menos a mesma concepção, estão confortáveis com aquilo que tá sendo seguido. Então ai teria que vir gente que discorda (Professor I).
- Na formação eu sinto falta das pessoas se posicionarem, eu gostaria. Por que eu sei que tem pessoas que não concordam (Professor G).
- Mas ai as pessoas tem medo de falar (Professor I).
- Se intimida né (Professor R).
- Quando tu vais falar da formação da rede tem que pensar que a gente tem um grupo que se posiciona, que concorda, que discorda, que fala, tem um grupo que participa, mas não se posiciona, e tem um grupo que não participa (Professor V).
- Acho que nós estamos precisando de um pouco mais de caos. Tá muito calmo, as nossas águas estão muito tranquilas (Professor G).

As formações da Educação Física Infantil, segundo os participantes, parecem ter um diferencial. O Professor I comentou que já ouviu diversas reclamações de outros profissionais em relação à sua formação, dizendo que alguns até já pediram seus materiais emprestado. O Professor V disse que já trabalhou com uma professora de Educação Física que não gostava de participar, e que sempre discutiam por conta disso.

Eu gostei muito da formação do Formador C, mas o Formador B tinha uma coisa, eu saía das formações mal. Eu sempre saía daquilo angustiada, porque o Formador B provocava muito. Acho que isso é legal também. Ele não te dava as respostas. Ele ficava te provocando a pensar naquela forma que tu fazia. Eu saía daqui mal, no sentido de mexida. Não que eu não tava fazendo certo, mas mexida por me fazer repensar sobre toda a minha prática. E eu acho que a gente precisa sentir isso, sabe. Ser chacoalhada (Professor V).

Esse diferencial, segundo o Professor G, parece estar ligado ao fato de que os formadores mesmo dentro da própria universidade estão muito ligados à escola. São pessoas que tem como preocupação pensar a educação, a escola, no seu cotidiano. E não pensar a educação abstratamente. “Eles querem pensar lá de dentro. Eles são professores de estágio. Eles têm os estagiários, eles entram na escola, eles orientam. Então, eles se preocupam em pensar esse cotidiano, essa minúcia que é um espaço institucional como esse.”

O espaço da escola é muito abstrato, e os formadores tem uma formação que ajuda a pensar a complexidade da escola, “(...) eu até penso que eles traduzem bastante no linguajar deles a escola, tá muito traduzido pra formação que eles têm. É extremamente acessível, eu penso, e a escola é um espaço extremamente complexo, não tem como simplificar o espaço da escola na educação.” (Professor G). Essa multiplicidade é algo muito difícil de compreender e nem sempre se acha as respostas de imediato. Essa característica é muito clara para o Professor G, como demonstra através das suas reflexões:

Quantas vezes a gente volta pra casa se perguntando milhares de coisas que não achamos resposta de imediato. Levamos às vezes um tempão pra pensar, crianças, sujeitinhos de três anos. Que tiram o sono da gente a noite. Olha tu imagina a complexidade de pensar a instituição, tu és professor de 160 crianças. Eu acredito que eles conseguem traduzir demais isso, tá claro pra mim. (...) E o esforço que eles fazem, pra fazer esse meio de campo junto com a gente, e a gente também faz o esforço do nosso lado pra dialogar. Eu acho que tem os dois lados, tanto da academia quanto o espaço da escola, seja do ensino fundamental ou do infantil, de poder fazer esse diálogo. (...) E pra mim eu vejo o que vale é essa possibilidade de tá debatendo. Esse discurso da academia, o discurso da escola, a gente vai, enfim, criando essa tranquilidade.

Dessa forma, pode-se inferir que o nível de satisfação varia com as histórias e experiências vividas por cada professor. Com toda certeza, para os que estão na rede desde o início e passaram por todos os momentos de luta, o que se conquistou hoje é muito grandioso. Mas é muito importante perceber, que mesmo sentindo uma espécie de tranquilidade, não se acomodam e se deixam contaminar pelas provocações e reflexões da formação. As mudanças são necessárias, assim como estar aberto às novas possibilidades de formação, de reflexão, construir e reconstruir a prática, de renovar-se e consolidar a prática pedagógica. Assim, pode-se conquistar espaços antes inalcançados, estabelecer nexos para o que parecia ininteligível, percebendo que a Formação Continuada é parte constituinte e inseparável da carreira docente, da qual todo professor deve se apropriar e se deleitar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na perspectiva de compreender e analisar as implicações da Formação Continuada no desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física, especificamente os que atuavam na esfera da Educação Infantil da RMEF, foi imprescindível se apropriar de alguns conhecimentos. Conhecer as políticas que envolvem a Educação Infantil, e a Educação Física neste contexto, além daquelas que mencionam a formação de professores, foi de suma importância para poder compreender e situar o objeto de estudo, o que foi realizado através de uma análise documental.

Após esta etapa, foi necessário aprofundar os conhecimentos em relação ao programa de Formação Continuada da RMEF e os professores de Educação Física Infantil que a compunham. Ao conhecer e relacionar essas dimensões, fundamentais para a análise do objeto do estudo, por meio da observação, registro e aplicação dos questionários, os resultados começaram a estabelecer nexos e demonstrar seus significados.

Como última etapa, diante de algumas lacunas encontradas nos instrumentos já utilizados, foi necessário lançar mão da técnica de entrevista coletiva, com a definição de um grupo focal, a fim de analisar com mais profundidade a percepção dos professores em relação as contribuições da Formação Continuada e o quanto essa formação auxiliava na sua atuação pedagógica. Partindo desses pressupostos, inegavelmente, pode-se perceber a importância da Formação Continuada. Contudo, uma revisão se faz necessária, tendo em vista as singularidades, ausências e sugestões levantadas.

A partir do aporte teórico-metodológico foi possível delinear um histórico em relação ao objeto estudado, desde a compreensão da Educação Física Infantil num contexto mais geral, abarcando os autores que vem contribuindo nessa área, ainda em ascensão, para depois centrar os olhares no contexto de Florianópolis e elucidar as especificidades dessa conjuntura. Posteriormente, adentrou-se na temática da Formação Continuada, situando-a como objeto central desta pesquisa e relacionando-a com as investigações existentes na área, focando-se nas suas peculiaridades, estreitando as conexões com o programa de Formação Continuada oferecido aos professores de Educação Física Infantil de Florianópolis (SC).

Ao analisar as políticas (“Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (BRASIL, 1996); o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (BRASIL, 1998); os “Referenciais para a Formação de Professores” (BRASIL, 2002); as orientações da “Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica” (BRASIL, 2005); as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (BRASIL, 2010); as “Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2010);

“Orientações Curriculares para a Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2012) e o planejamento da “Formação Continuada para professores de Educação Física na Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2014)) suas relações e desdobramentos, foi possível perceber e enfatizar a posição de destaque conferida a RMEF, já mencionadas nos trabalhos de Santos (2008), Sayão (2001), Tristão e Morini (2009) e Wendhausen (2006). Essa condição se deu pela inserção antecipada, desde 1982, do professor de Educação Física neste contexto, e que vem demonstrando evoluir ainda mais com o passar dos anos. Isso pode ser notado a partir da construção dos documentos municipais com vistas à orientação do trabalho pedagógico no âmbito da Educação Infantil, na tentativa de promover uma educação de qualidade desde a infância, garantindo os direitos da criança.

Sobre o programa de Formação Continuada da RMEF, buscou-se compreendê-lo e analisá-lo a partir das observações dos encontros *in loco* e também por meio dos dados fornecidos pela própria rede. O que se pode perceber, em relação ao ano de 2014, foi que a rotatividade na presença e a ausência dos professores revelaram que muitos estão descomprometidos com o processo, ou que, o programa ainda não está atendendo as suas expectativas e necessidades.

Em relação à participação observada durante os três últimos encontros, pode-se perceber que há professores que prestam atenção, participam e emitem suas opiniões, outros somente prestam atenção, mas preferem não se manifestar, e por fim, os que nada contribuem para o processo. Dessa forma, mesmo que os momentos de formação sejam remunerados como parte da hora-atividade, direito garantido ao professor, alguns ainda não o valorizam.

A maioria dos professores pesquisados comentou sobre as fragilidades da formação inicial, principalmente no tocante a atuação docente para a Educação Infantil. Poucos mencionaram ter algum assunto na graduação ou no magistério de uma forma mais específica. Embora a formação inicial tenha sido considerada um período muito importante na construção da carreira, muitos professores gostariam de ter um maior embasamento teórico em relação à pequena infância.

Apesar das queixas apresentadas pela maioria dos professores em relação à formação inicial, pode-se pressupor que eles estão satisfeitos com a sua atuação pedagógica, se sentem seguros em relação à prática, e conscientes que, mesmo percebendo que estão no caminho certo, ainda têm muitos conhecimentos a serem adquiridos. Contudo, notou-se determinada ausência de congruência em relação aos assuntos específicos de planejamento e em relação às concepções pedagógicas, onde poucos professores demonstraram coerência entre o que se pensa e o que é realizado.

Em relação à satisfação profissional, grande parte docentes pesquisados mencionou

que os resultados de suas práticas são muito positivos e que se balizam pelo retorno demonstrado pelas próprias crianças, familiares e pelos demais funcionários da instituição. Alguns perceberam que sua prática já foi melhor, e que os resultados ainda não são os esperados, enfrentando algumas dificuldades, o que pode ser notado, principalmente, dentre os professores mais novos na rede. Cabe ressaltar que poucos relacionaram os resultados positivos com a participação na Formação Continuada, entretanto, essa aproximação foi percebida em outros momentos da pesquisa.

Quanto às contribuições da Formação Continuada, nem todos tem certeza sobre seus efeitos na prática pedagógica, mas concordam que de alguma forma se sentem impactados com o que é tratado nas atividades formativas. Além disso, os professores mencionaram que sentem a falta de atividades práticas, visto que as mesmas ajudariam a estabelecer nexos entre a teoria e a prática, o que auxiliaria nos processos de reflexão.

Em relação às reflexões sobre a prática, os professores se mostraram divididos em suas respostas, entre perceber as contribuições e a melhora da prática, não perceber muita influência devido ao seu trabalho já estar consolidado, e, os que simplesmente não comentaram nada. As manifestações dos professores variaram de acordo com seu nível de abertura e comprometimento com os momentos de formação. Algumas se mostravam mais positivas, especialmente para os que buscavam algum complemento, e outras mais negativas, para os que demonstravam pouco interesse.

Quanto às avaliações do processo de Formação Continuada, foi possível perceber que o nível alcançado e a qualidade aumentaram consideravelmente em relação a proposta do passado. Embora a conquista desse patamar resulte de muita luta e reivindicações, os professores mencionaram que muitos aspectos ainda podem ser melhorados, dentre eles, o aumento da frequência de encontros, o que favoreceria a ampliação e o aprofundamento das temáticas debatidas, além da possibilidade de concretização de outras propostas, como as que ocorreram nos encontros do Grupo Independente.

As demais respostas encontradas encaminharam-se ao encontro do que foi proposto para essa investigação, reforçando a ideia de que as contribuições da Formação Continuada apresentam claramente as dimensões necessárias para auxiliar e influenciar as reflexões no trabalho docente. Percebe-se que ainda faltam muitos elementos e que esse processo nunca estará pronto, o que foi confirmado nas escritas e nas falas dos pesquisados. Porém os professores demonstraram estar conscientes de que a docência é um ciclo que se dinamiza e se renova a cada momento.

Dessa forma, ressalta-se a relevância dessa análise na compreensão do objeto a que se propôs, conquistando os resultados esperados. Entretanto, fica claro o desejo de que tal

pesquisa poderia ter alcançado maiores proporções. Mesmo diante dessa limitação, é oportuno destacar a importância das contribuições de todos os professores para a concretização dessa investigação. Mediante os resultados obtidos, pode-se constatar o orgulho de ser docente, contagiando e estimulando seus pares na busca pelo aperfeiçoamento contínuo, na perspectiva do aprimoramento da arte de ensinar.

Recomenda-se que as investigações futuras nessa área não se engavetem, e que sejam disponibilizadas aos docentes, a fim de exaltar não só as contribuições que a Formação Continuada pode oferecer, mas também àquelas que estes professores proporcionaram para a construção do conhecimento. Assim, destaca-se a função do pesquisador, em consolidar as teorias a partir da análise da prática, bem como reunir subsídios para construção de uma matriz referencial, visando o melhor aproveitamento dos momentos de formação, a fim de que esses saberes não permaneçam estagnados, trazendo respostas positivas ao aperfeiçoamento docente.

Dessa forma, conclui-se essa dissertação com a sensação de dever cumprido, consciente de que apenas uma etapa foi alcançada. Neste momento, após confirmar a importância da Educação Física na Educação Infantil e desvendar as tramas que se perpassam através das contribuições da Formação Continuada, percebidas por estes professores, pretende-se divulgar amplamente esses resultados. O fascinante universo da docência não pode permitir que seus educadores se acomodem, visto a necessidade constante de seu aprimoramento frente a diversidade de situações encontradas.

REFERÊNCIAS

AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, supl. 4, 2001. p. 53-60.

_____. Narrando experiências com a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.26, n.3, 2005. p.143-158.

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

BASEI, A. P. A educação física na educação infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Ibero Americana de Educação**. n. 47/3 de 25 de outubro de 2008. p.1-12.

BORGES, C. A formação dos docentes de educação física e seus saberes profissionais. In: **Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança**. Cecília Borges; Jean-François Desbiens (Org.). Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p.157-190

BRASIL. Congresso Nacional Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. 3 volumes. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília: MEC/SEF, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: _____. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 2011. p.51-68.

CARVALHO, A. C. A. de. **Educação física na educação infantil: produções apresentadas no CONBRACE (1997 a 2007)**. Belo Horizonte, 2009. 43f. Monografia de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.

CÔCO, V. Formação Continuada na Educação Infantil. In: 33ª Reunião Anual da ANPED, 2010, Caxambu. **Anais...** Caxambu: 33ª Reunião Anual da ANPED, 2010. p. 1-17.

DEBORTOLI, J. A. O.; BORGES, K. E. de L. Educação física participando da construção de uma proposta de educação infantil. IX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, Goiânia, 1997. **Anais...** Goiânia: CBCE, 1997. p.273-281.

FARIAS, G. O. **Carreira docente em Educação Física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor**. 305f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

FERRAZ, O. L.; MACEDO, L. Educação Física na Educação Infantil do município de São Paulo: diagnóstico e representação curricular em professores. **Revista Paulista de Educação Física**, v.15, n.1, jan-jun., 2001. p.63-82.

FERREIRA, M. C. P. de L; FREITAS, R. A. M. da M. O lugar da educação física na educação infantil. IV Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino, Goiânia, 2011. **Anais eletrônicos...** Goiânia: IV EDIPE, 2011. s/p. Disponível em: <http://www.cepel.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/educacao_fisica/co/383-865-1-SM.pdf>. Acesso em: 13/09/2013.

FINSTERWALD, M.; WAGNER, P.; SCHÖBER, B.; LÜFTENEGGER, M.; SPIEL, C. Fostering lifelong learning – Evaluation of a teacher education program for professional teachers. **Teaching & Teacher Education**. v.29, 2013. p.144-155.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física. **Diretrizes curriculares para a Educação Física no ensino fundamental e na Educação Infantil da rede municipal de Florianópolis-SC**. Florianópolis, p. 65-79, 1996a.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Florianópolis. **Proposta curricular para rede municipal de ensino de Florianópolis: traduzindo em ações: das diretrizes a uma proposta curricular**. Florianópolis, 1996b.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria n.036/07 de 9 de abril 2007**. Prefeitura Municipal de Florianópolis. 2007. Disponível em: <http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_11_2009_11.36.24.afbbc2ddf1004c8b4fec6126189beffa.pdf>. Acesso em: 13/04/2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil**. Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2010.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2012.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Formação para professores de Educação Física na Educação Infantil**. Documento não publicado. Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2014.

FOLLE, A.; FARIAS, G. O.; BOSCATTO, J. D.; NASCIMENTO, J. V. do. Construção da carreira docente em Educação Física: escolhas, trajetórias e perspectivas. **Movimento**. Porto Alegre, v. 15, 2009. p. 25-49.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Trajetória docente em Educação Física: percursos formativos e profissionais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** (Impresso), v. 24, 2010. p. 507-523.

GAVA, D. et AL. Educação Física na Educação Infantil: considerações sobre sua importância. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, nº 144, Maio de 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd144/educacao-fisica-na-educacao-infantil.htm>>. Acesso em: 23/08/2012.

GATTI, A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan.-abr. 2008. p. 57-70.

GATTI, A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. de A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GÉGLIO, P. C. **Questões da Formação Continuada de Professores**. São Paulo: Alfa-Omega. 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÜNTHER, M. C. C.; MOLINA NETO, V. Formação permanente de professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: uma abordagem etnográfica. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, v. 14, n. 1, jan-jun. 2000. p. 85-91.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. 2011. **Formação Docente e Profissional – Formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5ª ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, E.; MUNARIM, I.; PERSKE, C. L.; GALVÃO, L. G. As especificidades e os possíveis conteúdos da educação física na educação infantil: refletindo sobre movimento, brincadeira e tempo-espaço. **Motrivivência**. Ano XIX, n.29, Dez/2007. p.103-128.

MAGALHÃES, J. S.; KOBAL, M. C.; GODOY, R. P. de. Educação física na educação infantil: uma parceria necessária. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. v.6, n.3. 2007. p.43-52.

MATOS, N. C.; SOUZA, E. R. de; SOUZA, P. dos A.; BACKES, A. F.; ROSA, R. S. da. A formação continuada: uma revisão sistemática sobre professores de educação física da educação básica. In: X SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, LAZER E SAÚDE (SIEFLAS), 2014. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina. **Anais...** Florianópolis: Tribo da Ilha, 2014. p.230.

MATTOS, M. G. de; ROSSETTO JR., A. J.; BLECHER, S. **Teoria e prática da pesquisa em educação física: construindo seu trabalho acadêmico: monografia, artigo científico e projeto de ação**. São Paulo: Phorte, 2004.

MCKENZIE, T. L.; SALLIS, J. F.; FAUCETTE, N.; ROBY, J. J.; KOLODY, B. Effects of a curriculum and inservice program on the quantity and quality of elementary physical education classes. **Research Quarterly for Exercise and Sport**. v.64(2). 1993. p.178-187.

MINATTO, Giseli et al. População e amostra/sujeitos da pesquisa. In: SANTOS, S.G dos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Quantitativa aplicada à Educação física**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2011. p.81-91.

MOLETTA, A. F. et al. Expectativas na Carreira do Magistério Público Estadual de Santa Catarina: estudos de casos com professores de Educação Física. In: Carvalho, J. E.; Reis, R. S. (Org.). **Educação Física, Lazer e Saúde: desafios e novas perspectivas**. 1 ed. Curitiba: Champagnat, 2010, v. 2, p. 183-98.

NASCIMENTO, J. V. A elaboração de projeto pedagógico para a formação do profissional de Educação Física. **Revista da Educação Física**. Maringá, v.5, n.1, 1994. p.63-68.

_____. Realidade e perspectivas do mercado de trabalho em Educação Física para o século XXI. **Caderno de Educação Física**. Marechal Candido Rondon, v.2, n.1, 2000. p.117-136.

_____. Formação profissional em Educação Física: contextos de desenvolvimento curricular. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Org.). **Formação Profissional em Educação Física: Estudos e Pesquisa**. Montes Claros: UNIMONTES, 2002. p.59-75.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto, 1991.

_____. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.15-33.

_____. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n. 1, jan.-jun. 1999. p.11-20.

NUNES PINTO, R. **A formação de professores para a Educação Infantil: desafios para a universidade**. Revista Pensar a Prática. v.4. UFG: 2001. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/82/2678>> . Acesso em: 19/06/12.

PANDOLFI, F. N.; MEDEIROS, F. E. de; GUERRA, P. N.; SILVA, S. B. da. Memórias da prática pedagógica e sua relação com a formação continuada. **Motrivivência**. Ano XIX, n.29, Dez/2007. p.75-86.

PIRES, E. F. Desenvolvendo a sensibilidade e desvelando a corporeidade na Educação Física Escolar. In: XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2002, Caxambú. **Anais... Sociedade, Ciência e Ética: Desafios para a Educação Física**. Caxambú: CBCE, 2002.

ROLIM, L. R. **O professor de educação física na educação infantil: uma revisão bibliográfica**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2004.

ROSA, A. I. Educação física na educação infantil / experiência pedagógica. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, supl.4, 2001. p.73-75.

ROSSI, F. **Formação continuada em educação física escolar: concepções e perspectivas de professores.** Rio Claro, 2010, 213f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade). Instituto de Biociências – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, 2010.

_____. **Implicações da formação continuada na prática pedagógica do(a) professor(a) no âmbito da cultura corporal do movimento.** Rio Claro, 2013, 440f. Tese (Doutorado em Pedagogia da Motricidade Humana). Instituto de Biociências – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, 2013.

RYDER, J. Promoting reflective practice in continuing education in France. **ELT Journal: English Language Teachers Journal.** v.66(2), 2012. p.175-183.

SANTOS, S. G. dos; MORETTI-PIRES, R. O. (orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à Educação Física.** 1ª ed. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

SANTOS, L. M. E. **Educação física: perspectivas teórico-metodológicas para a educação emancipatória na primeira infância.** Florianópolis, 2008, 105f. Dissertação. (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

_____. **Perspectivas teórico-metodológicas para a Educação Física na Educação Infantil.** Artigo apresentado no COEB, 2012. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_02_2012_11.00.47.67786918c9ea0047571f4d71ac76dd73.pdf>. Acesso em: 14/06/2012.

SAYÃO, D. T. **Educação Física na pré-escola: da especialização disciplinar a possibilidade de trabalho pedagógico integrado.** Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1996.

_____. **Educação Física na pré-escola: principais influências teóricas,** In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 10. Goiânia: CBCE, 1997, p. 594-601.

_____. Educação física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência,** Florianópolis, ano XI, n. 13, nov. 1999. p. 221-240.

_____. Grupo de estudos em educação física na educação infantil: alguns aspectos do trabalho pedagógico. **Motrivivência,** Florianópolis, ano XII, n.17, setembro/2001.

_____. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e a Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** Campinas, v. 23, n. 2, jan/2002. p.55-67.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Roberto Cataldo Costa (trad.). Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, E. R.; BATTISTI DE SOUZA, A. R. A Extensão na formação inicial em Educação Física. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. **Construção da Identidade Profissional em Educação Física: da formação à intervenção.** Florianópolis: Editora da UDESC, 2012. p.347-369.

TRISTÃO, A. D. **Constituição e desenvolvimento do grupo de estudos independente da educação física na educação infantil.** Florianópolis, 2009, 60f. Monografia de Conclusão de

Curso (Licenciatura em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

TRISTÃO, A. D.; MORINI, S. Formação continuada de educadores/as de Educação Física no âmbito da Educação Infantil em Florianópolis, SC. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 14, n° 136, Setembro de 2009. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd136/educacao-fisica-no-ambito-da-educacao-infantil.htm>>. Acesso em: 03/05/2013.

TRISTÃO, A. D.; VAZ, A. F. Sobre a formação de professores de educação física que atuam com crianças pequenas: relato de uma experiência. **Políticas Educativas**. Porto Alegre, v. 7, n.2, 2014. p.20-36.

VIEIRA, C. L. N.; MEDEIROS, F. E. De. A produção do conhecimento em Educação Física na Educação Infantil no contexto histórico da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC): levantamento dos eixos teórico-metodológicos e epistemológicos em documentos da Rede. **Motrivivência**. Ano XIX, n.29, Dez/2007. p.55-74.

WENDHAUSEN, A. M. P. **O processo de formação continuada dos professores e professoras de educação física que atuam na educação infantil no município de Florianópolis: 1993-2004**. Florianópolis, 2006. 159 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

ZAPELINI, C. A. E. Processos formativos constituídos no interior das instituições de educação infantil: uma experiência de formação continuada. **Pro-Posições**. v.20, 2009. p.167-184.

APÊNDICES

APÊNDICE A - MATRIZ ANALÍTICA DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

Matriz analítica do instrumento de pesquisa com docentes de Educação Física na Educação Infantil participantes dos cursos de Formação Continuada

DIMENSÃO	INDICADORES	QUESTÃO	OBJETIVO RELACIONADO	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA
Dados de identificação	Idade	1	Identificar as características pessoais da amostra.	Não se aplica
	Sexo	2		
	Tempo de formação	3		
	Formação complementar	4		
	Vínculo profissional	5		
	Tempo de atuação na EI	6		NASCIMENTO e GRAÇA, 1998
Dados Acadêmicos e Profissionais	Motivos de escolha da EF	7	Averiguar as características na formação inicial e inserção profissional.	FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2001 NASCIMENTO, 2000; 2002
	Suficiência na Formação Inicial	8		
	Área de atuação profissional	9		
	Inserção profissional na EI	10		
	Formação Inicial e EI	11		
Caracterização da Atuação Profissional na Educação Infantil	Atuação profissional	12	Investigar como ocorre a atuação profissional da amostra.	NUNES PINTO, 2001 SANTOS, 2008 SAYÃO, 1999 WENDHAUSEN, 2006
	Papel da Educação Física	13		
	Planejamento pedagógico	14		
	Expectativas profissionais	15		
	Concepção teórica	16		
	Valorização na instituição	17		
Caracterização da Formação Continuada	Periodicidade da FC	18	Investigar as características da Formação Continuada frequentada pela amostra.	CÔCO, 2010 IMBERNON, 2009 e 2010 SAYÃO, 2001 WENDHAUSEN, 2006
	Qualidade da FC	19		
	Influências da FC	20		
	Frequência da FC	21		
	Mudanças provocadas pela FC	22		

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) Professor(a)

Convido-o(a) para participar como voluntário(a) do QUESTIONÁRIO que será utilizado como fonte de coleta de dados da investigação intitulada “*A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES AO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE FLORIANÓPOLIS (SC)*”, e tem como objetivo geral pesquisar as contribuições pedagógicas aos docentes de Educação Física que participam da Formação Continuada oferecida pela Rede Municipal de Florianópolis/SC. E objetivos específicos: a) Identificar e conhecer as políticas em relação à Educação Física na Educação Infantil e para a Formação Continuada destes docentes; b) Diagnosticar e compreender as carências na formação superior em relação à Educação Física Infantil; c) Investigar a Formação Continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis e analisar suas contribuições no aperfeiçoamento do trabalho pedagógico dos docentes de Educação Física na Educação Infantil; d) Conhecer as características dos docentes de Educação Física na Educação Infantil que participam dos programas de Formação Continuada.

No caso de aceitar fazer parte da mesma, você responderá o questionário e assinará no espaço indicado abaixo. A sua opinião será importante, pois irá contribuir com a construção da dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina.

O sigilo de todos os dados pessoais dos participantes será mantido.

Nathalia Cristina Matos

Pesquisador Responsável

Telefone para contato: (48)8423-1630 ou (48) 9979-7442

nathaliacm@hotmail.com

Assinatura do Participante

* Caso queira receber os resultados dessa pesquisa:

Nome: _____

E-mail: _____

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO

 <p style="text-align: center;">Universidade Federal de Santa Catarina Centro de Desportos Programa de Pós Graduação em Educação Física</p>	
QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	
<p>O presente questionário constitui-se no instrumento de coleta de dados para o Projeto de Dissertação de Mestrado (CDS/UFSC) que pesquisará a Formação Continuada e suas contribuições pedagógicas para os docentes de Educação Física Infantil da Rede Municipal de Florianópolis/SC. A partir das suas respostas, analisando a Formação Continuada oferecida pela Rede Municipal de Florianópolis/SC aos Professores de Educação Física da Educação Infantil, buscar-se-á compreender os aspectos relacionados à Formação Continuada, além de oportunizar maior visibilidade para a área da Educação Física na Infância. Desta forma, solicita-se a gentileza dos (as) senhores (as) em responder pontualmente e com argumentação as questões abaixo.</p>	
<p>Atenciosamente, agradecemos a contribuição.</p>	
<p>Prof.^a Nathalia Cristina Matos (Mestranda do PPGEF/CDS/UFSC) Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento (Orientador)</p>	
A) Dados de Identificação	
1- Idade:	2- Sexo:
3- Há quanto tempo está formado (a) em Educação Física?	
4- Formação Complementar (assinale a mais recente): a) Especialização(<input type="checkbox"/>); b) Mestrado(<input type="checkbox"/>); c) Doutorado(<input type="checkbox"/>); d) Pós-doutorado(<input type="checkbox"/>); e) Nenhuma(<input type="checkbox"/>)	
5- Vínculo profissional (<i>assinale o atual</i>): a) Efetivo (<input type="checkbox"/>); b) Substituto temporário (<input type="checkbox"/>); c) Outro vínculo (<input type="checkbox"/>) _____	
6- Tempo atuação na Educação Infantil (<i>assinale o tempo atual</i>): a) 1 a 4 anos (<input type="checkbox"/>); b) 5 a 9 anos (<input type="checkbox"/>); c) 10 a 19 anos (<input type="checkbox"/>); d) mais de 20 anos (<input type="checkbox"/>).	
B) Dados Acadêmicos e Profissionais	
7- Quais os motivos o levaram a escolher a Educação Física? Justifique sua resposta.	
8- Você considera que seu curso de formação inicial foi suficiente para sua atuação profissional? Justifique sua resposta.	
9- Após a conclusão da graduação em Educação Física, enumere por ordem cronológica suas experiências com as áreas indicadas a seguir: a) (<input type="checkbox"/>)Escolar (Educação Física na Educação Básica, Atividade Motora Adaptada) b) (<input type="checkbox"/>) Atividade Física e Saúde (Academias, Personal Trainer, Ginástica Laboral, Reabilitação) c) (<input type="checkbox"/>) Treinamento Esportivo d) (<input type="checkbox"/>) Gestão Esportiva e) (<input type="checkbox"/>) Outra: _____	
10- De que modo ocorreu a sua inserção profissional na Educação Infantil? Justifique sua resposta.	
11- Você considera que a sua formação inicial foi suficiente para o exercício da docência da Educação Física na Educação Infantil? Justifique sua resposta.	
C) Caracterização da Atuação Profissional na Educação Infantil	
12- Atualmente, como você se sente em relação a sua atuação pedagógica nas aulas de Educação física na Educação Infantil? Justifique sua resposta.	
13- Como você compreende a importância da Educação Física na Educação Infantil? Justifique sua resposta.	
14- Você planeja suas aulas? Explique de que forma você realiza o planejamento.	
15- Você tem conseguido atingir seus objetivos/expectativas? Justifique sua resposta. (<i>responda mesmo que não realize planejamento</i>)	
16- Considerando sua trajetória docente, como você avalia os resultados da sua intervenção	

pedagógica? Justifique sua resposta.
17- Alguma concepção teórica subsidia a sua atuação pedagógica? (<i>assinale a mais utilizada</i>) a) Tradicional; b) () Desenvolvimentista; c) () Psicomotricista; d) () Construtivista; e) () Aulas abertas; f) () Crítico-superadora; g) () Crítico-emancipatória; h) () Nenhuma; i) () Outra _____
Justifique sua resposta:
18- Atualmente, se sente valorizado em sua instituição? Justifique sua resposta.
D) Caracterização da Formação Continuada
19- Há quanto tempo você participa da Formação Continuada oferecida pela RMEF? Como avalia a sua frequência?
20- Já participou do Grupo Independente? Em caso positivo, diga a frequência.
21- Como você avalia a qualidade da formação que participa? Justifique sua resposta.
22- Como você percebe as influências da Formação Continuada no seu trabalho pedagógico? Argumente sua resposta:
23- Considera que deveria haver mais momentos de formação? Justifique sua resposta.
24- Considera que a formação continuada mudou sua concepção pedagógica em relação à Educação Física Infantil? Justifique sua resposta:
25- O que falta? O que gostaria que mudasse?

APÊNDICE D – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Questões norteadoras para o grupo focal

- O que acham da temática abordada nos encontros da FC?
- A metodologia adotada pelo professor ministrante é adequada?
- Deveria haver uma avaliação semestral/anual dos encontros de FC por parte dos professores?
- Por qual motivo vocês acreditam que muitos professores não participam da FC?
- De onde surgiu a necessidade de criar o Grupo Independente?
- Qual a opinião sobre o encontros de FC serem convocatórios?
- Acreditam que o Grupo Independente agregue tanto ou mais conhecimento que a FC oferecida pela RMEF?
- O que falta ser contemplado no planejamento da FC?

ANEXOS

ANEXO 1 - Autorização da Prefeitura Municipal de Florianópolis – Gerência de Formação Continuada - para coleta dos dados nas instituições



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR
GERÊNCIA DE FORMAÇÃO PERMANENTE
Rua Ferreira Lima, 82 – térreo – Centro
CEP 88014-420 – Florianópolis – SC
Telefone: (48) 21065922 – Telefax: (48) 21065917



Florianópolis, 12 de Março de 2014.

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis (Gerência de Formação Permanente), tomei conhecimento do projeto de pesquisa: **“A formação continuada e suas dimensões ao professor de Educação Física da Educação Infantil de Florianópolis (SC)”**, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação Física, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nível de Mestrado, no período de 2014. A pesquisadora Nathalia Cristina Matos está sob orientação do Prof^o Dr Edison Roberto de Souza. Cumprirei os termos da Resolução CNS 466/2012 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

Gisele Pereira Jacques
Gerência de Formação Permanente

Gisele Pereira Jacques
Gerente de Formação Permanente
Decreto nº 11.778/2013

ANEXO 2 - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética

MATERNIDADE CARMELA
DUTRA/SC

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Formação Continuada

Pesquisador: Nathalia Cristina Matos

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 33845014.5.0000.0114

Instituição Proponente:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 746.265

Data da Relatoria: 08/08/2014

Apresentação do Projeto:

Projeto preliminar de dissertação de mestrado como requisito parcial para qualificação no Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina. O presente estudo tem como objetivo central compreender e analisar a Formação Continuada e suas contribuições no desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC (RMEF/SC). Nessa direção, optou-se por uma pesquisa descritivo-exploratória, de abordagem qualitativa e quantitativa, no qual os dados obtidos serão analisados de forma integrada, complementando-se e ampliando a compreensão do objeto de estudo. Na busca dos objetivos, a coleta dos dados se dará por meio de questionário, contemplando questões abertas e fechadas, realizado de forma presencial, durante as reuniões de Formação Continuada oferecidas pela RMEF. Os dados qualitativos serão classificados em categorias de análise de conteúdo de Bardin (2011), através do programa Nvivo 9.2, enquanto que os quantitativos serão mensurados através de estatística descritiva, compreendendo a média das informações coletadas.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender e analisar a Formação Continuada e suas implicações no desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física atuantes na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC. Identificar e conhecer as políticas em relação à Educação

Física na Educação Infantil e para a Formação Continuada destes docentes; Diagnosticar e compreender as carências na formação superior em relação à Educação Física Infantil; Investigar a Formação Continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis e analisar suas contribuições no aperfeiçoamento do trabalho pedagógico dos docentes de Educação Física na Educação Infantil; Conhecer as características dos docentes de Educação Física na Educação Infantil que participam dos programas de Formação Continuada.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa não apresenta riscos aos participantes, e os benefícios são a colaboração para a análise da formação continuada oferecida pelo município de Florianópolis e suas contribuições no desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física na Educação Infantil.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Para a concretização desta pesquisa, a pesquisadora informa que, serão levantados dados juntamente à Gerência de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis acerca da realização da FC e em relação aos professores de Educação Física da RMEF atuantes na Educação Infantil, sejam efetivos ou temporários, que dela participam de forma assídua. A partir desta busca será verificada a quantidade de professores que integram essa rede de ensino, compreendendo assim, um método amostral intencional, com objetivo de investigar um determinado grupo, utilizando critérios (MINATTO, 2011), tais como: aceitação em participar da pesquisa; assine o termo de consentimento livre e esclarecido; que tenha realizado a formação inicial em Educação Física e que seja assíduo, pelo menos desde 2013, na FC oferecida pela rede. A pesquisadora não informa o número de questionários que serão aplicados a princípio, mas que após a aplicação dos questionários serão selecionados 6 professores para entrevista, sendo 2 efetivos, 2 temporários e 2 que participam da formação convocatória mas que não percebem a necessidade de participar, ou que vão obrigatoriamente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou todos os TCLE, e Autorização da Prefeitura Municipal de Florianópolis – Gerência de Formação Continuada - para coleta dos dados na instituição.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado por estar de acordo com a Resolução 466/12

FLORIANÓPOLIS, 11 de Agosto de 2014

Assinado por:
Adriana Heberle
(Coordenador)