

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA SMEPOA: RELAÇÕES E TENSÕES

Ismael Antonio Bacellar Schaff
Fabiano Bossle

RESUMO

Este estudo tem por objetivo a compreensão do significado atribuído pelos professores de Educação Física da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre (SME) à formação continuada e suas relações com o contexto político. Adotamos como metodologia a pesquisa qualitativa de caráter etnográfico, procurando dar voz aos colaboradores. O resultado do processo interpretativo, à partir das expectativas dos sujeitos, permitiu identificar possibilidades e fragilidades na gestão das políticas de formação profissional, bem como os desdobramentos sobre a prática docente deste coletivo de professores.

Palavras-chave: Educação Física não-escolar. Formação Continuada. Política. Estado.

ABSTRACT

This study intends to comprehend the perceptions attributed by the physical education teachers of the Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre (SME), to the ongoing studies and the relations with the political context. We adopt as methodology the qualitative research of ethnographical character, trying to give voice to the collaborators. The result of interpretative process, the analysis of the subjects expectations, allowed us to identify possibilities and fragilities in the management of professional education, as well as the unfoldings about the educational practice of this collective of teachers.

Keywords: Non-school Physical Education. Continuing Education. Politics. State.

RESUMEN

Este estudio tiene por objeto la comprensión del significado atribuido por los maestros de educación física de la Secretaria Municipal de Esportes, Recreação y Lazer de Porto Alegre a la formación continuada y sus relaciones con lo contexto político. Adoptamos como metodología la pesquisa cualitativa de carácter etnográfico, buscando dar voz a los colaboradores. El resultado del proceso interpretativo, desde las expectativas de los sujetos, nos permitió identificar posibilidades y fragilidades en la gestión de las políticas de formación profesional, bien como los desdoblamientos sobre la práctica docente de este colectivo de maestros.

Palabras-clave: Educación Física non-escolar. Perfeccionamiento de profesores; Política. Estado.

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte da Dissertação de mestrado de um dos autores, que abordou a formação continuada e o seu papel na prática docente dos professores de Educação Física¹ da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre.

Neste texto, abordamos mais especificamente as relações entre formação profissional e o contexto político para sua implementação. A escolha deste professorado justifica-se pela diversidade de dimensões formativas, políticas e culturais que a instituição abriga – a de espaço não-escolar, de acolhimento de culturas diversas que compartilham e disputam conceitos por vezes antagônicos de esporte e lazer, que operam numa lógica peculiar de relação entre poder público e comunitário. De estar subordinada a políticas públicas implementadas pelos governos municipais da cidade de Porto Alegre.

A opção por um estudo qualitativo de viés etnográfico dá-se levando em consideração que este desenho metodológico possibilita dar voz aos sujeitos participantes da investigação e, portanto, mostrando-se mais adequado para responder às questões suscitadas pelo problema de pesquisa.

Buscamos salientar a importância de identificar a concepção político-pedagógica que dá sustentação às propostas de formação continuada, pois como procuramos demonstrar ao longo deste estudo, os conceitos de homem, sociedade, Estado e governo estão fortemente associados ao papel atribuído e exercido pelo professor.

No primeiro bloco, procuramos construir uma aproximação entre o quadro teórico e as características da instituição e deste professorado. Ao apresentar a SME, com a sua diversidade de práticas de trabalho educativo não-escolar, operando no campo do esporte e do lazer, procuramos refletir sobre o papel que a formação continuada assume no cotidiano docente e o lugar que ocupam as políticas públicas tanto na proposição dos serviços quanto do modelo de formação profissional dos seus quadros de recursos humanos.

No segundo bloco são apresentadas as opções metodológicas que sustentam este empreendimento acadêmico, colocando em discussão as motivações por uma investigação de viés etnográfico, as contribuições derivadas da análise de documentos institucionais, de entrevistas e observações das práticas, na busca de uma descrição densa do cotidiano do coletivo de professores.

Por fim, um terceiro e último bloco em que colocamos em discussão os achados oriundos do campo, procurando identificar os significados que o professorado atribui à sua formação continuada, ao quadro complexo em que se situa a sua prática e as relações com o contexto político em que se materializam propostas e ações de formação profissional na referida instituição.

A PRÁTICA DOCENTE E O PROFESSORADO DA SME

O sujeito deste estudo é o professor de Educação Física que tem como meio para sua ação o esporte e o lazer, num espaço não-escolar. A formação profissional, inicial ou aquela continuada, aqui tratada, procura dar sustentação à atuação deste professor, comprometido com os princípios pedagógicos, atento à complexidade em que sua

¹ Doravante podendo ser representada pela abreviação: EF.

intervenção se materializa. Portanto, torna-se necessário dizer quem é este sujeito e em que contexto é entendida a sua atuação.

No entanto, se tomarmos em consideração o espaço de atuação deste profissional (e o nomeamos aqui desta forma, de maneira intencional), em espaços não-escolares, tendo por elementos de intervenção o esporte e o lazer, nos seus contextos socioculturais, poderíamos por em questão um referencial que se debruça sobre o professor, tendo como espaço de intervenção fundamentalmente a escola. Recorro inicialmente à própria lei² que constitui a SME, no seu Art. 10 – Parágrafo único, para situar este coletivo, bem como o conjunto de suas práticas:

As atividades desenvolvidas por Professor ou Especialista em Educação na Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer – SME, serão consideradas de ensino para todos os efeitos legais. (PMPA, 1993 p.3)

Contudo, buscamos em Imbernón (2001) algumas reflexões que dão conta da complexidade e dos desafios para a educação nos tempos que vivemos, que transcendem os limites dos muros escolares:

O século XXI representa um acontecimento mítico para todos os que nasceram na segunda metade do século anterior, e por isso parece necessário que toda instituição educativa (desde a que se encarrega das etapas iniciais até a Universidade, bem como toda a instituição responsável pela formação inicial e permanente, como instituições que tem a função de educar) e a profissão docente (entendida como algo mais que a soma dos professores que se dedicam a essa tarefa nessas instituições) devem mudar radicalmente, tornando-se algo realmente diferente, apropriado às enormes mudanças que sacudiram o último quartel do século XX. Em suma, a profissão docente deve abandonar a concepção predominante do século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática, plural, participativa, solidária, integradora (2001, p. 7).

Nesta perspectiva, entendemos a atuação docente expressa por Giroux (1981), para o qual os professores devam ser defendidos como “intelectuais transformativos que combinam a reflexão e a prática acadêmica com o fim de educar os estudantes para que sejam cidadãos reflexivos e ativos” (1990, p. 172). A relevância desta consideração acerca do fazer docente dá-se sob diversos pontos de vista: o primeiro é que colocar a tarefa educativa como tarefa intelectual se opõe de forma direta ao modelo das pedagogias instrumentais e ou utilitaristas; em segundo, explicita condições ideológicas e práticas para a sua atuação como intelectual e por último, explicita o papel que os

² Lei Nº 7330, de 05 de outubro de 1993, que cria a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre, assinada pelo então prefeito Tarso Genro (2ª gestão da Frente Democrática, liderada pelo Partido dos Trabalhadores).

professores desempenham na produção e legitimação de diversos interesses políticos, econômicos e sociais através das pedagogias que eles mesmos elegem e utilizam.

Hargreaves (1998) ao focar suas idéias sobre as modificações do trabalho do professorado, destaca as transformações pela qual a educação tem passado, com ênfase para o aumento das demandas e das diversidades das tarefas e responsabilidades que se depositam sobre este fazer. O autor aponta que a tese da intensificação, em contraponto à corrente que exalta estas modificações como expressões de uma profissionalização, promove um processo de deterioração e desprofissionalização do trabalho docente, ou como ele define, “uma estratégia para que os docentes colaborem de bom grado em sua própria exploração, deixando que exijam deles cada vez maiores esforços” (1998, p. 143).

Ao atribuir importância para aspectos como solidariedade, reporto-me às reflexões de Perrenoud (2005, p. 91), quando destaca seu significado fundamental enquanto valor humano e ao mesmo tempo não-natural e pouco provável, colocando-a como objeto da ação educativa num esforço de inscrevê-la como construção cultural, constituinte de pacto social, estabelecido na forma de reciprocidade. Materializo a relação entre a ação pedagógica do professorado da SME, enquanto intelectuais transformadores e os valores educativos apontados por Perrenoud (2005), no texto de Brandão:

Acredito que um trabalho realizado através do lazer tem que impor ao público, ao Estado, ao poder, não só os espaços destinados ao esporte como também aqueles espaços de experiência da convivência solidária para que as pessoas saiam de casa, [...] e participem também da vida nesses lugares da comunidade. Locais de experiência comunitária da cidadania. Da negação enfática do egoísmo, do individualismo. Lugares de retomada solidária do “público” como “comunitário”. Locais que mesmo quando construídos pelo poder do estado são nossos e são da nossa responsabilidade, para preservar e para usufruir (1993, p. 123).³

Ao aproximar as idéias de caráter amplo da educação às específicas do campo do lazer, aos aspectos educativos do lazer, busco de Marcellino (1987) uma reflexão que me parece precisa:

Só tem sentido se falar em aspectos educativos do lazer, se este for considerado ... como um dos possíveis canais de atuação no plano cultural, tendo em vista contribuir para uma nova ordem moral e intelectual, favorecedora de mudanças no plano social. Em outras palavras: só tem sentido se falar em aspectos educativos do lazer, ao considerá-lo como um dos campos possíveis de contra-hegemonia. A instrumentalização, mesmo educacional, do tempo disponível das pessoas, onde se busca, ou se deveria buscar, fundamentalmente o prazer, só tem sentido na medida em que possa contribuir para que essas mesmas pessoas

³ Transcrito da palestra do autor no Seminário sobre Políticas Públicas de Esporte, Lazer e Recreação, promovido pela SERP-SMED/PMPA, em julho de 1993.

tenham mais prazer de viver, sejam menos pressionadas por uma estrutura socioeconômica sufocante, em que uma minoria tem excessos de recursos, de espaço e de tempo, pela exploração da grande maioria, cujo tempo quando não é desocupado, pela incapacidade do modelo econômico imposto gerar trabalho, é livre – entre aspas. Só tem sentido, na medida que contribuir para eliminar essas aspas (1987, p. 63-64).

Ao apontar para estas possibilidades e expectativas de uma prática educativa pelo lazer, faz-se importante contextualizá-la no espaço desta ação na SME, qual seja, a do não-escolar, aonde as pessoas vão por opção e não pela obrigação. Do parque e da praça pública, do campo de futebol de várzea, do Centro Comunitário, em espaços onde o educador, não tendo o aparato da escola, não abre mão da sua intervenção educativa em contextos formais ou não-formais, numa dimensão ampla.

Aqui reside um dos pontos centrais deste estudo com o professorado da SME – a complexidade e o desafio do educar para além do aparato e das obrigações da escola, tendo como conteúdos para a prática pedagógica o esporte e o lazer.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

Ao pensarmos sobre o papel da formação inicial sobre a prática dos docentes, recorro às reflexões de Tardif (2002, p. 254), quando destaca uma epistemologia da prática docente como um “conjunto de saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas”, buscando evidenciar o distanciamento entre os saberes acadêmicos e as solicitações da docência factual, podendo conduzir a duas possibilidades de ruptura: uma de rejeição à formação teórica universitária ou outra, da adaptação destes conhecimentos para adequá-los as exigências cotidianas.

Identificadas as rupturas e os desafios que se constituem no cotidiano, procuramos apontar para o papel significativo que um processo de formação permanente assume. Neste sentido, Pérez Gómez (1998, p. 399), apresenta-nos quatro perspectivas de formação docente – acadêmica, técnica, prática e de reconstrução social, a partir das quais estabelecemos esta análise inicial.

Ao aproximar o que define cada um destes enfoques e a dinamicidade da docência na SME, destacamos duas destas: a primeira é a perspectiva prática, na qual o autor enfatiza que “a atuação do professor/a se apóia em conhecimentos práticos adquiridos através da experiência cotidiana, nas interações da vida de aula” (GÓMEZ, 1998, p. 415). Sua intervenção autônoma supõe incorporar o significativo e o relevante para compreender e experimentar em cada contexto singular.

A segunda perspectiva é a da reflexão da prática para a reconstrução social – parte da concepção de docência como atividade crítica, repleta de opções e desafios de caráter ético, que pretende promover desenvolvimento autônomo e emancipador daqueles envolvidos no processo educativo. Enquanto processo de formação profissional, pressupõe três aspectos fundamentais:

- A aquisição de uma bagagem cultural de clara orientação política e social.
- O desenvolvimento de capacidades de reflexão crítica sobre as práticas, que possibilitem o desmascaramento dos seus aspectos hegemônicos ocultos.

- O desenvolvimento de atitudes deste professor/intelectual transformador comprometidas politicamente com investigação, iniciativa, solidariedade e colaboração.

POLÍTICA, ESTADO, GOVERNO: O REFERENCIAL CONCEPTUAL E SUAS RELAÇÕES COM O COTIDIANO INSTITUCIONAL

É importante destacar que a ação política materializa concepções sobre o mundo, sobre as relações sociais, sobre as formas de produção e acesso aos bens de consumo e o papel do Estado como propositor e ou mediador destas relações. Ou seja, o ato político é um ato intencional, que dá materialidade ao modelo ideológico, atuando para garantir a lógica de suas concepções.

É o que aponta Stigger (1998), ao falar de políticas públicas:

[...] se está falando de um determinado tipo de intervenção. Intervenção essa que, necessariamente, deverá trazer consigo e ter, como ponto de partida, a posição político-ideológica que a norteia, a qual deverá estar inserida na concretização de todas as ações que vierem a ser adotadas (STIGGER, 1998, p.84).

Ao identificar o modelo de Estado, decorre o entendimento de como os indivíduos e a sociedade como um todo são chamados (ou não) a participar da constituição destas políticas e das ações que dela decorrem.

Muller e Surel (2004), Soares e Caccia-Bava (1998), e Boneti (2006), tecem análises sobre o modelo e papel do Estado, sem no entanto, estabelecerem formulações sobre o que é o Estado. Recorro a Bobbio (1987), buscando uma definição fortemente marcada pela abordagem jurídica, abrangente, e que supera de alguma forma, definições matizadas pelo viés ideológico, mas que me parece adequada para a compreensão daquilo que pauta as reflexões sobre as políticas, enquanto expressões fortemente imbricadas com o modelo do Estado:

[...] o Estado tem sido definido através de três elementos constitutivos: o povo, o território e a soberania [...] Para citar uma definição corrente e autorizada, o Estado é “um ordenamento jurídico destinado a exercer o poder soberano sobre um dado território, ao qual estão necessariamente subordinados os sujeitos a ele pertencentes”. [...] o poder soberano torna-se o poder de criar e aplicar direito (ou seja, normas vinculatórias) num território e para um povo, poder que recebe sua validade da norma fundamental e da capacidade de se fazer valer recorrendo inclusive, em última instância, à força, e portanto do fato de ser não apenas legítimo mas também eficaz (legitimidade e eficácia referenciam-se uma a outra); o território torna-se o limite de validade espacial do direito do Estado [...] o povo torna-se o limite da validade pessoal do direito Estado, no sentido de que as próprias normas jurídicas valem apenas, salvo casos excepcionais, para determinados sujeitos que, deste modo, passam a constituir os cidadãos do Estado. (BOBBIO, 1987, p.94)

Algumas das experiências de gestão participativa são tratadas na obra de Soares e Caccia-Bava (1998, p. 143), trazendo para a cena os pressupostos de um modelo de intervenção do Estado que coloca o foco das ações no reconhecimento das desigualdades e injustiças sociais, como nos aponta Cohn (1998): o Brasil ‘não é um país pobre, mas sim um país injusto’ (COHN,1998, p.143).”

O lazer – e aqui incluímos o esporte nas suas dimensões lúdica e educativa, na forma como são trabalhados na SME, embora não explicitado como um dos conteúdos submetidos às considerações anteriores, certamente é um dos bens socioculturais cuja privação constitui um quadro de “pobreza”, reveladora das desigualdades anteriormente abordadas. Sua relevância na vida das pessoas, mesmo quando não explicitada formalmente, ganha expressão na ocupação das praças, parques, quadras, ruas e avenidas para a mais diversa gama de atividades, do bate-bola à leitura de um livro, da corrida à contemplação de um belo cenário.

Algumas questões que podem ser levantadas: espaços, atividades, serviços estão à disposição de todos? Qual o papel assumido pelo Estado no sentido de garantir o lazer enquanto direito social? E o professor de EF: está preparado pela formação inicial a responder com domínio destas competências específicas, de uma docência não-escolar? Qual o papel do Estado no suporte à sua formação continuada?

Aliás, que papel, que interesses ou marcas culturais estão atreladas pelo Estado a este conteúdo – esporte e lazer, nas suas diversas dimensões e possibilidades – ao refletirmos que a Lei N^o 7330, que cria a SME, quando no seu art. 2^o, ao referir-se às suas finalidades coloca como parágrafo 1^o: “organizar o campeonato municipal de futebol de campo, futebol sete e futebol de salão” e somente após refere-se à “definir e propor políticas públicas para o esporte, recreação e lazer;” (PMPA, 1993, p.1). Há que pormo-nos a analisar o escrito e o não-escrito e buscarmos identificar seus significados.

Apesar disto, ou para além disto, demandas comunitárias e disputas nas agendas de eventos esportivos e recreativos na cidade passam a tensionar pela criação e implantação de políticas mais específicas de recreação e lazer, daí resultando desde a criação de órgãos específicos de gestão até a constituição do aparato legal necessário para viabilizar ações, programas e formação de recursos humanos para sua implementação. Podemos ver a materialização destas tensões pela expressiva participação na duas edições da Conferencia Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre (2000 e 2003).

No entanto, ao concluirmos este bloco, trazemos para a análise o Art. 8^o, parágrafo único, da Lei N^o 7330 (que cria a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer de Porto Alegre), onde encontramos claramente enunciada a responsabilidade da instituição na constituição de uma política de formação, capacitação e suporte aos seus professores: “A estrutura garantirá, necessariamente, assessoramento didático-pedagógico às atividades de ensino.” (PMPA, 1993, p.2) e propomos a seguinte pergunta: este assessoramento está atrelado a uma concepção de profissionalidade que supere o tempo e os discursos de um governo? A relevância do processo de formação continuada, como abordada no 2^o bloco (p.6 à 8) está articulada com algum dispositivo legal, regulatório ou supra-institucional que o sustente para além dos tempos da lógica eleitoral? Se a resposta para estas perguntas for negativa, nos parece de significativa relevância compreender como estas questões são percebidas pelo professorado e que implicações possam ter na sua prática docente.

METODOLOGIA

A constituição de coletivos de professores de Educação Física na esfera pública brasileira, fora dos muros e dos regramentos da educação escolar, é algo, senão recente, que toma um vigor acentuado nas últimas três a quatro décadas. Por conseguinte, os estudos centrados na compreensão do seu cotidiano docente é algo que merece ser muito mais estudado. Ainda mais se levarmos em conta a diversidade de associações do esporte e lazer enquanto estrutura administrativa, conforme nos aponta Marcellino (2001): são sempre departamentos, setores, secretarias de lazer e alguma outra coisa – educação, cultura, turismo, comércio, o próprio termo esporte a atribuir um outro significado que somente lazer não abrange.

Nisto já consiste uma das amarras com os meandros da política, seja no seu viés amplo enquanto concepção de Estado-indivíduo-sociedade, quer no âmbito das disputas e tensões mais emergentes da dimensão político-partidária. Tema este, na sua relação direta com a constituição das propostas de formação profissional continuada, é também objeto do nosso estudo. Não nos pareceu suficiente lançar mão dos registros documentais, de cronogramas de reuniões ou agendas de seminários. Pretendíamos compreender como o professorado percebia seu processo de formação, que significados atribuía a ela no seu cotidiano docente e qual o nível de relação entre a ação propositiva do poder público e a sustentação de seu exercício formativo.

Vimos de forma convicta a importância de dar voz aos sujeitos desta relação política-formação-docência. A compreensão da complexidade deste processo deveria emergir dos significados atribuídos pelos seus protagonistas. Desta forma, optamos pela etnografia educativa como forma de viabilizar este “dar voz”, apoiados nos pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa qualitativa, como referido por Molina Neto (2004), quando preconiza a adequação deste tipo de investigação, “já que possibilita uma relação bastante interativa e cúmplice entre o sujeito e o objeto de investigação” (2004, p.107).

Também as considerações de Geertz (1989) sobre a possibilidade que a etnografia dá ao leitor de recriar as crenças compartilhadas, as práticas, os artefatos, o conhecimento popular e os comportamentos de um grupo de pessoas, reafirmou nossa preocupação de não limitar a pesquisa etnográfica à mera descrição de situações, ambientes, pessoas, ou à reprodução de suas falas e de seus depoimentos. Na firme intenção de buscar significados, apoiamos-nos em André (1995) quando afirma que se deve tentar reconstruir as ações e interações dos atores sociais segundo seus pontos de vista, suas categorias de pensamento, sua lógica.

O exercício da escuta, a busca do equilíbrio no movimento de aproximação e distanciamento, da possibilidade de tecer análises e interpretações, na permanente tensão entre os conceitos êmicos – a perspectiva dos sujeitos – e os conceitos éticos – a perspectiva do investigador - constituíram um constante desafio. Destacamos este aspecto pela incontestável dificuldade enfrentada, em especial pelo autor, no momento das observações participantes, dado o seu envolvimento com a SME e com este professorado a quase vinte anos – não foram poucas as situações em que o olhar e o ouvir vinham emaranhados com os seus pré-conceitos, dificultando-lhe o necessário distanciamento frente a um cotidiano bastante conhecido.

Dispostos a superar os desafios que o exercício etnográfico abriga, da naturalização e familiaridade que a imersão no universo investigativo pressupõe, pomos exercitar o estranhamento sobre o cotidiano das reuniões gerais e de equipe, a registrar no diário de campo a rotina das aulas.

Fomos ao campo fazendo uso dos seguintes instrumentos de pesquisa: análise documental, a observação participante e entrevistas de caráter semi-estruturado. Os achados oriundos do campo, postos em diálogo com o referencial teórico utilizado, conduziu-nos a análises e interpretações inquietantes, instigantes e reveladoras. No que se refere ao procedimento de validação interpretativa, antes de qualquer processo analítico, devolvemos as entrevistas aos respectivos colaboradores, como forma de garantir a fidelidade do processo transcritivo. Num segundo encontro, colocamos em discussão aí já o resultado do processo interpretativo, como um momento a mais tanto de obtenção de mais subsídios para análise quanto de validade do processo investigativo.

Colaboraram com o estudo oito professores de EF da SME, com diferentes tempos na instituição, envolvimento com áreas de atuação distintas (programas de caráter recreativo, esportivo ou relacionados a promoção à saúde, seguindo o formato de agrupamento em áreas proposto nos Livros de Diretrizes Administrativo-Pedagógicas da SME de 2000, 2001, 2002, 2003 e 2004) e ingressos por diferentes níveis de especificidade de Concurso Público. Pretendemos assim, dar conta da diversidade tipológica do professorado desta instituição.

PONDO EM DISCUSSÃO O MODELO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ENTRE O QUE “DIZ” O DOCUMENTO E O QUE VIVE O PROFESSOR

Damos início à discussão dos dados oriundos do campo, da coleta de documentos e dos elementos interpretados a partir dos diários de campo e da escuta das entrevistas, pela análise da estrutura, da agenda e forma organizacional da proposta de formação continuada da SME.

Ao cotejarmos entrevistas com a documentação disponível, pareceu-nos necessário estabelecer dois cortes de caráter temporal: um, em 1993, com a criação da Secretaria, no início do segundo mandato da Frente Popular⁴, constituindo o aparato administrativo, bem como a definição legal e regimental de seu corpo técnico, os quais persistem até hoje. O segundo corte dá-se em 2005 com o início da gestão sob a direção do Partido Democrático Trabalhista (PDT), como parte do governo que assumiu a Prefeitura de Porto Alegre, liderado em 2005 pelo Partido Popular Socialista e em 2009 pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

Para a análise do primeiro período (1993-2004), vários documentos e textos apontavam para diretrizes político-pedagógicas, para a matriz norteadora das ações institucionais, com os desdobramentos na prática docente de seus professores e um conjunto de propostas e de formatação visando o processo de formação continuada de seus quadros.

Identificamos nesta documentação apontar para a obrigatoriedade da disponibilização das segundas-feiras pela manhã dentro da carga horária do professor, como condição para lotação na instituição. A finalidade era exatamente possibilitar um turno fixo comum a todo o professorado para as comunicações oficiais, de caráter administrativo e ou pedagógico, conforme apresentado nos ofícios e memorandos circulares (de 1993 até 2000) e nos cadernos Diretrizes Pedagógicas, Administrativas e Programação (de 2000 até 2004).

Estes e outros aspectos aparecem na matriz da proposta de tematização das reuniões sistemáticas do professorado da SME, quando nos seus encontros às segundas-

⁴ Coligação liderada pelo Partido dos Trabalhadores (PT), que ao longo das quatro gestões a frente da Prefeitura de Porto Alegre estabeleceu

feiras: não só os aspectos administrativos ou pautas de caráter transversal, mas as reuniões por Área de Atuação e por Região tinham por proposta associar as discussões aos problemas cotidianos, em espaços que pretendiam fazer dialogar gestores e os quadros que atuavam diretamente junto à população (PMPA/SME, 2002, p.1-7).

Além da formação para o conjunto do professorado, um outro fórum, denominado Reunião de RA's⁵, sempre na 4ª feira à tarde, com periodicidade semanal em alguns períodos e quinzenal em outros (não foi possível precisar estas variações pela via documental, apenas pelos relatos de alguns dos professores-colaboradores), eram tratados temas de ordem administrativa, assim como temas voltados à formação profissional e compartilhamento de experiências e dificuldades. Como nos trouxe o depoimento do prof. Jairo:

...pelo menos nós tínhamos um aconchego quando precisasse, assim, de um socorro: “olha, prof^a. XXX, prof. YYY, eu estou com um problema ali que eu não consigo resolver; quem sabe tu vens me ajudar?” Então, tínhamos setores que nos respaldavam, dentro da política que era implementada. (prof. Jairo, coordenador de parque)

Nos parece importante destacar é o caráter não-partidário, tanto das análises dos pesquisadores quanto dos professores-colaboradores, dos quais tivemos o cuidado de contemplar a diversidade de posicionamentos políticos partidários, como nos parece bem exemplificado nas transcrições abaixo:

Eu nunca gostei das reuniões de 2ª feira: o grupo anterior a este, que eu falei lá no início, que eu não tinha afinidade política [menção ao coletivo petista que dirigia a SME]... tinha uma reunião formativa que não era a formação que eu gostava: mas pelo menos, eu respeitava. (prof. Otávio, que atua com escolinhas esportivas)

Ou ainda:

Então, eu acho o trabalho da Secretaria fantástico, embora com todos estes percalços que nós estamos vivendo atualmente, o PT – que eu não morro de amores por ele, quero deixar bem claro... (prof. Elton, coordenador de Centro de Comunidade)

O 2º ponto de corte temporal, em 2005 até o presente momento, decorre novamente do material empírico oriundo do campo - identificamos uma modificação que parece ser significativa na agenda de formação até então efetivada na SME, como a supressão de um calendário sistemático de reuniões, ficando restrita a duas reuniões anuais, de caráter geral, de viés administrativo e informativo, o mesmo repetindo-se em 2006 e 2007. Em 2008, na reunião de abertura (na qual um dos autores já estava na condição de observador participante), foi anunciada uma retomada de uma agenda de reuniões, bem como a destinação do turno de 2ª feira, pela manhã para este fim. Visto que o ano letivo já tinha iniciado, e muitos dos professores da SME trabalham em outras instituições de ensino, a adoção da sistematicidade da 2ª feira reduz-se a um indicativo

⁵ Responsáveis por Atividades, nomeação dada aos professores investidos de responsabilidades de gestão por programas, projetos, Unidades Recreativas (praças, parques, centros de comunidade) ou modalidades esportivas.

de agenda. Neste sentido, os registros do diário de campo, no que se refere a observações de 3 reuniões gerais, 1 seminário geral e 2 reuniões de formação direcionadas para atuação dos professores que iriam atuar na temporada de verão nas piscinas dos Centros de Comunidade, isto ao longo de 2008 e início de 2009, estão repletos de constatações sobre pautas eminentemente administrativas, sem uma estrutura preparada para criar situações de diálogo com o professorado ali presente. São alguns registros de professores que levantavam mãos na busca de algum esclarecimento ou espaço para debate e tiveram como resposta: momento 1 - “não estava previsto colocar em discussão este tema mas, tudo bem...” ou, momento 2 – após um relato de projeto (em tema que fazia parte da pauta do encontro, suscita um pedido de esclarecimento acompanhado de uma justificativa para a dúvida: recebe, em resposta por parte do coordenador dos trabalhos, que estaria ocorrendo desvio do tema e da proposta do evento. Em outras situações de observação, em que foram abertos espaços para perguntas, o silêncio e a alguns comentários entre os colegas, permitiam perceber uma atmosfera de constrangimento e ou descrédito com a abertura de participação.

Não só da observação participante mas também da análise das vozes surgem elementos para interpretação de uma ruptura de projeto institucional no que se refere a formação continuada do professorado:

...anteriormente, o Partido dos Trabalhadores, o PT, a gente notava que tinha, assim, um olhar mais carinhoso para o trabalho sistemático, dos grupos; tinha reunião todas as 2^a feiras: ali a gente conversava, debatia ... tentava trazer problemas, todo mundo falava um pouco dos seus problemas, tentava buscar soluções; eu acho que tinha um lado mais pedagógico, assim... e nos últimos ... nos primeiros 3 anos [pós 2005], eu acho que a coisa ficou meio distorcida, meio que se perdeu... (prof. Elton)

Ou:

Porque a aquele pessoal tinha uma linha de trabalho, que agora eu não vejo mais: eles tinham objetivos, eles tinham uma cartilha que eles queriam que os professores seguissem, na parte de objetivos – que eu acho que era importante: mesmo não concordando com um ou outro ponto, a Secretaria tinha uma linha e hoje não tem mais. Como eu falei: cada um faz conforme a sua motivação... (Prof. Otávio)

O que parece emergir de forma importante é que as estratégias e procedimentos de formação profissional parecem ter gerado efeitos diferenciados no professorado da SME, ao longo do tempo. Suas aprendizagens ao longo de suas trajetórias, suas experiências na SME e fora dela, sugerem o estabelecimento de diálogos singulares com as diretrizes político-pedagógicas, construindo manifestações também singulares na sua prática docente.

Dito isto, buscamos trazer para discussão o que um conjunto de elementos parecem apontar: que a transição político-partidária inerente ao desfecho democrático eleitoral acabaram por produzir efeitos de descontinuidade no processo de formação profissional continuada, não somente por uma modificação de agenda mas pela aparente desconstituição de momentos de compartilhamento de experiências, dúvidas ou superações de desafios, ou simplesmente de exercício de uma solidariedade profissional.

Estes espaços de comunicação, longe de encerrar em si as possibilidades de formação e capacitação, são apontados por Esteve (1999) como de fundamental importância:

A comunicação é o veículo de auto-realização do professor: partilhando os seus problemas, para não os acumular; analisando em grupo as tendências mais significativas da mudança social; expressando as suas dificuldades e limitações, para trocar experiências, idéias e conselhos com os colegas e com outros agentes da comunidade [...] A formação permanente deve construir-se a partir de uma rede de comunicação. (ESTEVE, 1999, p.119)

Uma das questões que afloram e nos instigam na busca de compreensão do papel que a formação profissional continuada assume, seja promovida formalmente pela instituição, seja por uma política de incentivo ao aperfeiçoamento e apoio, é que ao contrário da escola, na qual existe uma aproximação física, local, pela singularidade do seu espaço de convivência, o professor da SME encontra-se disperso nos diversos equipamentos que compõe a Secretaria de Esportes: alguns estão em ginásios ou parques em que atuam com mais alguns pares, com quem podem compartilhar experiências. Mas e aqueles que trabalham sozinhos na sua praça? Ou que pela peculiaridade do seus horários que não atendem ao formalismo dos quadros do horário escolar, enfrentam desafios, conflitos sem a possibilidade presencial de uma interação, da busca de apoio nos seus pares profissionais ou num aparato institucional de suporte pedagógico? Inquietações como esta surgem a partir de manifestações como as que seguem:

uma outra questão, por exemplo: eu trabalho na praça sozinha – isto é uma coisa, para mim, uma coisa desmotivante – porque eu sou uma pessoa que rendo mais trabalhando com os outros [...]Então, isto é um fator desmotivante que aí é da forma... que é da estrutura, é da forma como a gente trabalha, não é? [...] hoje a gente não tem tido mais isto, a gente não tem conseguido nem sentar para planejar um evento que se faz aqui num sábado, [...]Se tu fores pensar, as pessoas são uns meros executores, não são elementos pensantes do seu próprio trabalho. (Prof^a Alessandra, responsável por grupos de ginástica e dança)

A articulação a que nos propusemos ao colocar em debate as implicações de rupturas e ou descontinuidades de uma política de formação profissional continuada sobre o professorado, e por desdobramento, sobre suas práticas docentes, deu-se pelos indícios emergidos do campo de um possível mal-estar docente face a um processo de isolamento e desamparo pedagógico para suas dificuldades e dilemas – naquilo que Cavaco (1999) nos sugere:

A sequência mal-estar profissional/frustração/desânimo/descrência/cepticismo/fechamento à mudança e às possibilidades de inovação pode tornar-se um ciclo vicioso a justificar a alienação e um progressivo desinvestimento. (CAVACO, 1999, p.168)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expectativa deste estudo foi de aprofundar as relações existentes entre formação profissional continuada e política pública, à partir da perspectiva do professorado da SMEPOA. Esta posição de investigação possibilitou-nos uma riqueza de interpretações das rotinas, das caminhadas, das decisões e tensões que se mostram significativas para estes professores.

O conjunto de achados oriundos do campo e do processo interpretativo nos permite perceber que o professorado reivindica tempos e espaços de formação compreendidos numa perspectiva de direito e necessidade. O papel atribuído ao seu processo de formação profissional assume um lugar central na possibilidade de realização e de construção de sua identidade coletiva.

A criação dos referidos tempos e espaços para troca de experiências, definição de linhas de atuação, apoio na superação das dificuldades advindas da prática docente, surgem como demandas que poderiam superar modelos políticos ou disputas partidárias. Sem apontar para expectativas de neutralidade ideológica, o que sugere a escuta e análise do material empírico é que o processo de formação continuada pode ser interpretado na condição de centralidade na construção de um sentido de coletividade profissional, de superação de isolamentos, que apontariam para a superação das limitações temporais e discursivas das gestões políticas.

O estudo sugere que a estrutura gerencial e a agenda institucional possam estabelecer canais de comunicação e construção coletivas, que possibilitem um processo dialogal de proposição e implementação das ações de formação profissional, que ultrapassem os breves quatro anos de uma gestão, tendo em vista o tempo da vida profissional do seu professorado.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M.E.D.A de. *Etnografia da prática escolar*. 3 ed. Campinas-SP. Papirus, 1998.
- BRANDÃO, C.R. *Espaços públicos de lazer e cidadania*. Porto Alegre: SMED, 1993.
- BOBBIO, N. *Estado, Governo, Sociedade: por uma teoria geral da política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BONETI, L. W. *Políticas Públicas por Dentro*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.
- COHN, A. Os governos municipais e as políticas sociais. In: SOARES, J. A.; BAVA, S. C. (Orgs.). *Os desafios da gestão municipal democrática*. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1998. p. 143-192.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. RJ. Guanabara, 1989.
- GIMENTO SACRISTÁN, J. e PÉREZ GÓMEZ, A.I. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: MORATA, 1998.
- GIROUX, H. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós, 1981.
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- HARGREAVES, A. *Professorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el professorado*. 2. ed. Madrid. Morata, 1998.
- MARCELLINO, N. C. *Lazer e educação*. Campinas: Papirus, 1987.
- MARCELLINO, N. C. (Org.). *Lazer e Esporte*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- MASCARENHAS, F. *Lazer como prática de liberdade*. Goiânia: Ed. UFG, 2003

- MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente e TRIVIÑOS, Augusto N. S. A Pesquisa Qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade /UFRGS/ Sulina, 2004. p. 107 a 139.
- MULLER, P.; SUREL, Y. A Análise das Políticas Públicas. Pelotas: Educat, 2004.
- NEGRINE, Airton. Instrumento de Coleta de Informações na Pesquisa Qualitativa. In: MOLINA NETO, Vicente e TRIVIÑOS, Augusto N. S. A Pesquisa Qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade /UFRGS/ Sulina, 2004. p. 61 a 93.
- NIETO, S. Razones del profesorado para seguir con entusiasmo. Barcelona: Editorial Octaedro, 2006.
- PÉREZ GÓMEZ, M. A. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Morata, 1999.
- PERRENOUD, P. Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Lei de criação da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer. Porto Alegre, 1993, p. 1- 3.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE ESPORTE, RECREAÇÃO E LAZER DE PORTO ALEGRE. Diretrizes pedagógicas, administrativas e programação. Porto Alegre, 2000, p. 1 – 7.
- SOARES, J. A.; CACCIA-BAVA, S. (Orgs.). Os desafios da gestão municipal democrática. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1998.
- STIGGER, M. P. Políticas sociais em lazer, esportes e participação: uma questão de acesso e de poder; ou subsídios para tomar uma posição frente à pergunta: “são as políticas públicas para educação física, esportes e lazer, efetivamente políticas sociais”? In: Motrivivência, Florianópolis, v. 11, p. 83-96, jul. 1998.
- _____. Políticas Públicas em Esporte e Lazer: considerações sobre o papel do profissional educador. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte. Campinas, SP: Papyrus, 2003. p. 101-120.
- TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Autor: Ismael Antonio Bacellar Schaff
Email: ismaelbacellar@gmail.com
Co-autor: Fabiano Bossle
Email: c.bossle@terra.com.br

Recursos tecnológicos necessários: projetor multimídia, tela para projeção.