



**XIX
CONBRACE**
VI CONICE
08 a 13 de setembro de 2015
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

PERFIL DE FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DAS AÇÕES COLABORATIVAS E DE AUTOFORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Janaína da Silva Ferreira¹

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada; Formação colaborativa; Autoformação; Contexto Escolar.

INTRODUÇÃO

A escola tem sido responsabilizada pelo processo de educação de nossos jovens e tendo que assumir compromissos educacionais que caberiam à família. Considerando a Educação Física neste contexto, se agrava o fato de seu currículo não ser valorizado e a disciplina ser vista como um mero espaço para o lazer e divertimento dos alunos. Esta é uma competência que interdepende do processo de socialização do professor no ambiente escolar e comunitário correlato, portanto, também de experiência e conhecimento deste contexto.

A formação continuada entra neste cenário com o intuito de atender aos anseios e inquietações dos professores, tornando-se uma prática a ser realizada a partir de seus interesses pessoais. Além da busca constante pelo desenvolvimento profissional durante toda trajetória de vida, a formação continuada deve ter o objetivo de não só atender interesses profissionais e institucionais como também ser um processo autônomo realizado de acordo com as necessidades pessoais do professor, colaborando para o seu desenvolvimento como ser social, modificando ou ratificando suas crenças, valores e conceitos sobre a prática.

Partindo do princípio de que a formação continuada deve se desvincular do conceito clássico e se atentar para as questões que promovam uma formação crítica e reflexiva, entende-se que o professor deve ser capaz de construir seu conhecimento a partir da análise crítica (teórica) das práticas e da ressignificação das teorias a partir dos conhecimentos da prática (práxis) (PIMENTA; GHEDIN, 2002). Nóvoa (1992) diz que o intuito é formar um sujeito que saiba se posicionar perante a sociedade e de agir criticamente sobre ela, seja sob o seu contexto social global ou onde atua. Dessa maneira, a formação continuada é compreendida não só como um processo de atualização, mas essencialmente como um processo que envolve a crítica e reflexão sobre a própria prática (FREIRE, 1997), assim como a troca de saberes e de experiências.

Este trabalho tem como foco investigar os processos de formação vinculados à experiência pessoal, à busca e trocas de conhecimentos entre os profissionais que provoquem reflexões acerca dos problemas encontrados não só na prática como na comunidade escolar. O objetivo foi identificar a participação e a valorização dos professores em relação aos processos informais de formação continuada, assim como em ações colaborativas na escola a partir das experiências vividas no contexto escolar e da busca pessoal dos professores por novos conhecimentos.

METODOLOGIA

O modelo do estudo foi quantitativo, de caráter descritivo. A amostra foi composta por 131 professores do ensino básico da rede pública do Estado do Rio de Janeiro. O instrumento utilizado para coleta dos dados foi o “Questionário de Caracterização da Formação



Continuada e Autoavaliação de Competências Pedagógicas em Educação Física”, composto de 3 partes. Para este trabalho utilizou-se dos dados obtidos na segunda parte, que diz respeito às ações de formação continuada frequentadas pelos professores, incluindo experiências formais, informais e ações colaborativas na escola. O tratamento estatístico dos dados obtidos por meio de questionário foi realizado no software IBM® SPSS® Statistics, versão 20, devidamente licenciado para o Departamento de Psicologia do Instituto de Educação da UFRRJ.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Os resultados mostram que dentre os 124 professores que frequentaram algum tipo de formação, a maioria absoluta mencionou ter investido recursos próprios na formação continuada (n=85; 64,9%). Identificou-se que do total de professores que mencionaram investir na formação, 20% financiaram até duas formações no último triênio e 15,2% financiaram entre três e quatro eventos, ou seja, em média no mínimo um por ano. Em média, 10% dos professores financiaram entre cinco e seis eventos no último triênio, totalizando em média dois eventos aproximadamente por ano. Este resultado mostra uma significativa procura dos professores em se desenvolver profissionalmente em conformidade com as suas necessidades.

Em relação à realização de formações informais, os professores foram questionados sobre as experiências de autoformação que mais utilizaram no cotidiano visando o desenvolvimento profissional. Dentre as três opções, os professores citaram em maior escala as “Leituras de livros/artigos” (n=118; 90,1%) como as que eles mais recorreram para sua formação. As outras duas experiências de formação, “Interações/diálogos” e as “Consultas na internet” apareceram como a segunda opção, com 99 professores (75,6%) em ambas.

Quanto às experiências de autoformação mais valorizadas, sobressai a proporção em atividades de Leituras de livros/Artigos (60,3%), seguida das Interações/Diálogos com outros profissionais (51,9%) e Consultas pela internet (29%). Porém, observando a valorização nestas experiências de formação, verificou-se que as Interações/diálogos com outros professores foram as mais valorizadas, significando que dos 99 professores que se valeram desta experiência em seu cotidiano, 68 (68,6%) consideraram-na como a mais importante experiência para a prática profissional. Estes resultados refletem que a troca de experiências é muito útil para os professores, e que o saber advindo da experiência (TARDIF, 2010) é muito valorizado em seu cotidiano profissional. Isto implica em que os gestores responsáveis pela formação dos professores considerem este saber antes de elaborar qualquer política de formação continuada.

Verificou-se que um número significativo de professores (n=64; 49,2%) mencionaram participar deste tipo de formação na escola. Quanto à frequência em que realizaram este tipo de formação, 27% uma vez a cada ano, 32,4% participavam uma vez a cada semestre, 23% uma vez a cada bimestre e 17,6% declararam participar uma vez por mês deste tipo de formação. Estes dados elucidam que estas formações, apesar de ampliada em vista da crítica observada na literatura, ainda são escassas na escola, pois estas ações deveriam ser mais frequentes e valorizadas como rotina nas escolas. Porém, face às dificuldades de sua realização, isso ilustra uma significativa valorização deste tipo de formação para os professores, pois 95,3% avaliaram como “importante” ou “muito importante” para seu desenvolvimento profissional. Apenas 4% dos professores consideraram “pouco importante” e menos de 1% conferiram “nenhuma importância” para esta formação. Há de se ressaltar que o inquérito não possibilitou identificar a natureza destas formações, e sim explorar o conhecimento dos professores em relação a estas formações e a importância por eles



percebida. Outro dado interessante é que, embora 66 professores mencionassem não participar de formação na escola, 120 evidenciaram sua importância para o desenvolvimento profissional.

CONCLUSÕES

No relato do perfil de formação continuada dos professores, em geral, verificou-se a grande valorização que estes conferem às aprendizagens colaborativas, mas também verificou-se que elas ainda são incipientes. A valorização dos conhecimentos dos professores proporcionados pelas ações de formações geradas na escola possibilita ressaltar a importância de se aprofundar estudos sobre os benefícios que estas acarretam para a prática e desenvolvimento profissional dos professores, na medida em que as formações tradicionais já não dão mais conta das necessidades e interesses de sistemas de ensino e dos professores.

Apesar desta pesquisa não alcançar possibilidades de interpretar a natureza, dinâmica e qualidade destas formações, verifica-se uma sinalização para a sua importância na medida em que os professores parecem utilizá-las, ainda que de forma assistemática e, principalmente, valorizá-las. Esta questão merece aprofundamento, pois a infraestrutura, a dinâmica escolar e a tecnologia de desenvolvimento destes processos ainda são por demais incipientes, pois presume-se haver mais teoria que ações práticas constitutivas e efetivas.

Os resultados relativos à autoformação parecem ratificar estas ilações na medida em que os professores comunicam como significativa fonte de autoformação o diálogo com os pares como processo de formação pessoal. Identifica-se que para a grande maioria dos professores as interações e diálogos com outros profissionais da escola foram considerados experiências de formação muito importantes

Esta pesquisa teve o caráter exploratório no sentido de levantar questões dignas de aprofundamentos em investigações posteriores. Nesse sentido, as reflexões finais são encaminhadas em forma de recomendações para futuras pesquisas.

Surge, assim, desta investigação, questionamentos sobre como se dá efetivamente os processos de formação centrados na escola de caráter colaborativo entre os professores, considerando que a forma de organização das escolas nem sempre contemplam possibilidades de interlocução entre os pares? Considerando as experiências de autoformação declaradas pelos professores, como ocorre a gestão deste processo frente aos desafios surgidos na prática pedagógica e se esta experiência se integra ao projeto pedagógico da escola?

REFERÊNCIAS

- NÓVOA, A. (org.). Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
FREIRE, P. A educação na cidade. Cortez, 1997.
PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.
TARDIF, M. ; LESSARD, C. ; GAUTHIER, C.. Formação dos professores e contextos sociais; perspectivas internacionais. Porto: Rés-editora, 2001.

1 Mestra em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Professora do Colégio Aplicação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Endereço eletrônico: Janainajoy2005@hotmail.