

# INTEGRANDO OS SABERES: O TRABALHO REFLEXIVO NA FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

RAPHAELL MOREIRA MARTINS.  
ANTÔNIO JANSEN FERNANDES DA SILVA.  
MARIA DE FATIMA DE LACERDA.  
MARIA ELENI HENRIQUE DA SILVA.  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC), FORTALEZA, CEARÁ, BRASIL.  
[raphaell\\_martins@hotmail.com](mailto:raphaell_martins@hotmail.com)

## RESUMO

O estudo tem como objetivo identificar os contributos que são atribuídos pelos professores de Educação Física Escolar ao trabalho reflexivo no seu processo de história de vida e formação. A pesquisa efetivou-se durante o projeto de extensão Integrando Saberes na Formação Permanente em Educação Física Escolar, promovido pelo Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal do Ceará, em parceria com o Ministério de Educação. O estudo ocorreu através do Módulo de História de vida e Formação, desenvolvido durante o projeto, com carga horária que correspondeu a vinte horas, nas quais foram abordados aspectos históricos, conceituais e vivenciais da temática. Participaram do Módulo trinta e um professores da Rede Estadual do Ceará e Municipal de Fortaleza. O estudo segue uma abordagem qualitativa de caráter descritivo. Para coleta de dados foi utilizado questionário com três questões. Focamos como referência para nosso trabalho a segunda questão, que indagava os professores, sobre as contribuições que se pode destacar ao trabalho reflexivo na formação permanente/continuada? O questionário foi aplicado logo após a realização da narrativa. Para discussão dos resultados utilizou-se à técnica de análise para determinação de categorias. A coleta apontou duas grandes categorias: a) O encantamento da própria história; e b) O (re)pensar a prática pedagógica com desejos de mudanças possíveis. Quanto à primeira categoria, os interlocutores indicaram como contributo da narrativa um momento de autoconhecimento, resgate da história, a importância da família e partilha das experiências; Já na segunda, a narrativa teve um caráter de auto-avaliação, busca de soluções, motivação, útil para possíveis mudanças. Foi possível constatar o potencial da reflexão crítica na formação permanente, que se estabeleceu a partir do pensar sobre as experiências de vida e formação pedagógicas e das possibilidades desta para alavancar o reconhecimento, enfrentamento e a superação das situações-limites encontrada seja no âmbito profissional e pessoal.

Palavras-Chave: educação física escolar, reflexividade, história de vida.

## INTRODUÇÃO

Essa investigação é elemento fundante de uma proposta de Formação Permanente de Professores desenvolvido pelo Instituto de Educação Física e Esportes (IEFES) da Universidade Federal do Ceará (UFC), com grupos de professores de Educação Física Escolar do Município de Fortaleza-CE e Região Metropolitana. A proposta de formação apresenta princípios e referenciais teórico-metodológicos diversificados, baseados no saber-parceiro, na dialogicidade, na reflexão crítica, no estudo das histórias de vida e na discussão dos temas específicos da Educação Física Escolar.

Esse projeto em vigência é uma tentativa de superar e apontar novas possibilidades, em relação às propostas de formação continuada que são difundidas no Município de Fortaleza-CE. A trajetória histórica e social da formação permanente se apresenta vinculada por diferentes tendências e perspectivas. Numa análise destas tendências, Candau (1996) apresenta a perspectiva clássica, cujos projetos têm como foco principal a reciclagem dos professores, que, “como o próprio nome indica, ‘reciclar’ significa ‘refazer o ciclo’, e voltar a atualizar a formação recebida” (p. 141), como o modelo mais aceito e utilizado, o que não se mostra diferente na realidade do Município de Fortaleza. Outra perspectiva, surgida a partir da

década de 1980, de orientação crítico-reflexiva, vem sendo apontada como orientação mais adequada para a formação permanente, tais como nos indicam os estudos de Carvalho e Simões (1999); Almeida (2003); Porto (2000); Silva e Araújo (2004).

A proposta pautada na reflexão crítica, diferentemente, do modelo clássico, apresenta como proposição a construção de conhecimentos e teorias subsidiados e fundamentados na própria prática docente. Os professores envolvidos nos processos de formação permanente, realizam um trabalho que parte da reflexão crítica e do rever e analisar as próprias ações, procedimentos e atitudes. Assim, esta proposta deixa de lado a 'reciclagem', como um modelo de atualização temporária e pontual, descontextualizada, e que não atende à realidade dos mesmos e, imprime uma lógica mais próxima de um processo que se dá permanentemente, na reflexão e análise da prática, numa tentativa de que a partir deste repensar se consolidem mudanças e vivências efetivas.

Diante desta nova configuração, a formação permanente passa a valorizar os Professores e seus conhecimentos, como também, experiências. Busca-se uma nova compreensão para a formação, concebendo-a de forma articulada à história de vida dos professores para entendimento da prática profissional (Nóvoa, 1991), ou seja, como um processo permanente de construção da identidade profissional. Valorizam-se métodos formativos que se apóiam em abordagens de cunho existencial (Pineau, 1988; Josso, 2004; Dominicé, 2006) que potencializam a tomada de consciência, por parte dos professores, dos saberes de que são portadores e de como se torna possível a ressignificação dos mesmos. Tem-se, desse modo, uma compreensão da importância da reflexão sobre as práticas para resolução dos problemas e, ao mesmo tempo, privilegia-se um novo conceito de professor como capaz de construir seu próprio conhecimento, num processo de autoformação, no qual integra experiências, saberes e realidade profissional.

Assim, movidos pelas possibilidades que se acenam para a formação permanente, é que desejamos nesse estudo identificar os contributos que são atribuídos pelos professores de Educação Física Escolar ao trabalho reflexivo no seu processo de história de vida e formação.

## METODOLOGIA

Pautados no objetivo idealizado por essa investigação, a perspectiva metodológica que se utilizou para o encaminhamento da pesquisa e, para melhor definição dos instrumentos de investigação, foi o enfoque qualitativo, tendo em vista a relevância do mesmo para a realização da pesquisa. O tipo de estudo que se pretendeu efetivar, seguiu o caráter predominantemente descritivo. Assim, buscou-se entender melhor os resultados do trabalho reflexivo na formação permanente de professores de Educação Física Escolar, estudando o universo dos significados e valores atribuídos pelos mesmos, e dando sentido às 'falas' dos interlocutores, dando-lhes visibilidade, características pertinentes ao estudo qualitativo (Bogdan e Biklen, 1982).

As atividades relacionadas à aplicação desta pesquisa foram realizadas durante o desenvolvimento no módulo de História de Vida e Formação, do curso de extensão: Integrando Saberes na Formação Permanente em Educação Física Escolar, promovido pelo Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal do Ceará (IEFES-UFC). A atividade principal do módulo consistiu no trabalho em grupo para realização da narrativa oral. Os(as) professores(as) em um total de trinta e um foram divididos em pequenos grupos de 3 a 5 pessoas, cada integrante tinha até 20 minutos para narrar as principais experiências relacionadas a vida pessoal e profissional, articulando a tessitura a uma pergunta disparadora: "que experiências de vida e formação me fizeram ser o professor que sou hoje". Num segundo momento, realizado após quinze dias após este primeiro encontro, os professores trouxeram a narrativa transcrita. Os grupos foram retomados e os professores fizeram a leitura da narrativa, na qual, algumas questões puderam ser realizadas e respondidas. O módulo teve o encerramento com uma produção artística que viesse a representar o significado do momento vivido. Ao final do módulo, foi solicitado aos participantes que respondessem a um questionário de quatro perguntas. A partir desse instrumento, utilizou-se como referência para nosso estudo

a segunda questão, que indagava os(as) professores(as), sobre quais contribuições que se pode destacar da realização deste trabalho reflexivo na formação permanente/continuada?

Para a apresentação dos resultados, informamos que os mesmos foram possíveis através de um trabalho que teve por base os materiais analisados, advindos das produções dos questionários aplicados. A análise dos resultados foi realizada com base na técnica de análise temática para determinação de categorias (MINAYO, 1999).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Baseado em nossas intenções iniciais de identificar os contributos que são atribuídos pelos professores de Educação Física Escolar ao trabalho reflexivo no seu processo de história de vida e formação, a partir de longa apreciação do material elaborado, foi iniciado o momento de compreendermos melhor esses contributos, produto dessa empreitada. Ao certo não trazemos resultados fechados e cristalizados, mas reflexões e aportes que nos permitiram o avanço necessário no transitar entre possibilidades.

Observamos que os(as) professores(as), no desejo de encontrar elementos para dar significados e códigos para o trabalho reflexivo na formação permanente, enveredaram por duas categorias mais evidentes em nossa análise: a) **O encantamento da própria história**; b) **O (re)pensar a prática pedagógica com desejos de mudanças possíveis**. As categorias não são dissonantes ou desarmonizados, porém, tem enfoques diferentes, que vamos explicitar melhor como foram concebidas essas duas vertentes do estudo sobre o trabalho reflexivo.

Na primeira categoria, sobre “o encantamento da própria história”, algumas respostas foram indicadas nos questionários investigados, que nos alertaram para o caráter de um reencontro com a própria história, e a narrativa se tornou um momento de (re)visitar seu percurso de vida, deslocando levemente de uma das intenções iniciais, o de refletir sua experiência pedagógica e seus desdobramentos para o(a) professor(a) que se transformou. Porém, esse revelar-se pela história narrada é um processo fundamental para a tomada de conhecimento de si e emponderamento, e é simultaneamente um primeiro estágio para o trabalho reflexivo.

Este aspecto demonstra também o embricamento que se estabelece entre a dimensão pessoal e profissional, tal como vemos destacado em Fávero (2010, p. 27), quando afirma que:

“A figura do professor e a figura da pessoa, ambas constituintes de um mesmo sujeito, exercem mútua influência uma sobre a outra. Assim, qualquer processo que se diga formativo do profissional docente deve levar em consideração que tal sujeito é portador de uma história de vida e que, da mesma forma que a formação profissional influencia a história de vida da pessoa, essa portabilidade interfere na construção do profissional”.

Um termo muito citado foi o “resgate da própria história”, quando foram perguntados via questionário as contribuições do trabalho reflexivo, como cita o P1 “o resgate da história para posterior reflexão e reajustes”. O P2 acompanha a colocação anterior ao afirmar, “o resgate, tudo isso faz refletir do que éramos para o que nós somos hoje, e muito melhor do que isso. É o que podemos conquistar”. O termo resgate é emblemático, quando se pensa que as histórias de vida, são pouco ou nunca desenvolvidas como elemento para o desenvolvimento ou discussão das práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, a história de vida é ocultada em grande parte do processo formativo, ao narrar suas experiências um turbilhão de sensações, memórias, lembranças são lançados pelo ato da oralidade, e alguns Professores, comentaram nos questionários que essa caminhada para si, foi o ponto alto do módulo, essa culminância, deixa marcas profundas, mas pode ser uma saída para mudanças factíveis.

Para Moita (1995), esta abordagem permite compreender de um modo global e dinâmico as interações que foram acontecendo entre as diversas dimensões de uma vida. Só uma história de vida permite captar o modo como cada pessoa, permanecendo ela própria, se

transforms. Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com os seus contextos.

Esse processo narrativo é de uma força tamanha, que alguns relatos apresentaram contribuições de outros sujeitos como o caso da família, exemplificado esse fato indica-se o caso de P3 sobre “a importância da família, durante a trajetória”. Durante as narrativas, vários professores se emocionaram e, paralelamente, emocionaram outros, que no momento estavam a ouvir. Isso nos leva a entender melhor outro ponto anunciado no questionário, a necessidade de compartilhar a própria história, como relata o P4 “compartilhar minhas vivências, dando assim um pouco das minhas experiências”, e no mesmo sentido cita P5 “conhecer outro, e encontrar nele vários contextos próximos aos meus”, esse momento de partilha é necessário para um processo reflexivo partilhado, com um acolhimento do saber-parceiro. Nossa intencionalidade foi contribuir para que o processo formativo ocorresse de modo contextualizado, por uma abordagem em que se destaca a “dialógica”, que tenha como foco as relações, como fundamento a dialógica; como propósito um saber parceiro; a contextualização da aprendizagem que potencializa, o enfrentamento das “situações-limite” alavanca para o “ser mais” e atua agenciando transformação (FREIRE, 1983).

No entanto, em alguns casos, observou-se que essa partilha tinha um sentido de amaciar os dramas e inquietações de uma vida, que os(as) professores(as) trazem de seu contexto escolar e familiar, e em nossa análise essa impressão não poderia passar despercebida. Esse processo de amenizar as tensões é de suma importância para um passo posterior que seria pensar em mudanças possíveis.

Esse sentimento/conhecimento vai de encontro às concepções de Larrosa (2002), ao explicar que experiência não é simplesmente o que nos passa acontecer, mas o que nos toca, sucede-nos, sensibiliza-nos, de fato: o que dá relevo à nossa existência, modificando-nos ou nos transformando. Josso denomina tais experiências de “momentos-charneira”, designados como tal porque, através desses momentos ou experiências o sujeito escolheu – sentiu-se obrigado a – uma reorientação na sua maneira de se comportar e/ou na sua maneira em si, através de novas atividades (1998, p.44).

E nesse passo à frente, ou melhor, nessa passada ou caminhada com os olhos voltados na própria caminhada é que chegamos a nossa segunda categoria, **“O (re)pensar a prática pedagógica com desejos de mudanças possíveis”**, compreendemos que nessa categoria, podemos vincular melhor a intenção do projeto de extensão que dentre tantos objetivos, um oportunizado, foi a reflexão da prática pedagógica, abrindo espaço para mudanças possíveis, ou inovações pedagógicas. Em vários questionários, analisamos uma compreensão por parte dos professores da função das narrativas nesse projeto de extensão em estudo. Como expõem o P6 “o quanto a tomada de atitudes é importante depois de uma reflexão. Porque através de atitudes pode-se mudar o meio onde trabalha, mora, estuda e etc.”. Outra exposição foi feita por P7 “narrar sua história, no caso a minha, me fez analisar minha trajetória, como uma espécie de auto-avaliação, deixando de forma clara o meu papel profissional”. Com resposta similar, foi o P10 “a valorização do processo/caminho na carreira docente, e a busca por melhorias ao olhar a própria história”.

Segundo Nóvoa (1997), a formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa, e, nesse caso específico, na pessoa do professor, e dar um estatuto ao saber da experiência.

Esse ponto da tomada de atitudes, foi algo que os(as) professores(as), destacaram em seus questionários. Como aponta o P8 “pode contribuir futuramente, antes de tomar certas decisões, sejam profissionais ou até mesmo pessoais. Isso certamente irá acrescentar a minha vida profissional, a partir do momento que eu conheço o meu interior, poderei ser mais crítica e

avaliar-me para possíveis mudanças”. Na mesma linha assevera o P9 informou que “procurar soluções em melhorar o meu trabalho”.

A abertura para mudanças é algo importante quando se percebem que as mudanças são possíveis, os(as) professores(as) quando encontram problemas e obstáculos na sua prática pedagógica, em vários momentos do Projeto de Extensão, quando se tentava entender as situações-limites, indicavam problemas de estruturas físicas das escolas, o baixo salário, a extensa carga horária, as turmas numerosas de estudantes, dentre outras situações-limites. E esses pontos devem ser sempre combatidos e questionados por parte dos(as) professores(as), e em certa medida uma luta permanente por uma educação pública de qualidade. Porém, quando o primeiro ato-limite é mudar a própria prática pedagógica, essa mudança de postura pode-se diminuir os impactos que os outros obstáculos impõem à profissão docente.

E em uma análise da conjuntura, essas outras mudanças no tocante as condições de trabalho, apesar de ter clareza de sua incidência na prática pedagógica, a correlação de força no sentido de mudança é desfavorável para os(as) professores(as), por esse motivo, o Projeto de Extensão, deveria à priori, lançar mão de outras saídas, uma das estratégias utilizadas foi o trabalho reflexivo na formação, a reflexão numa perspectiva compartilhada, com vistas à ampliação das próprias potencialidades reflexivas. Vislumbrou-se sair de uma perspectiva de reflexão individual, para uma reflexão coletiva, co-elaborativa.

Através dessa conjuntura foi possível constatar o potencial do trabalho reflexivo, quando em vários relatos se observou um desejo de mudanças e de contribuição. Como no caso do P11, que entendeu “a contribuição na forma de motivação, a reflexão para a tomada de novas atitudes e manutenção das que forem boas”. E no mesmo eixo segue P12 afirma que “essa prática reflexiva contribui bastante no autoconhecimento e na melhoria da qualidade da pessoa tanto pessoalmente como profissionalmente”. Esse motivar é de dentro para fora, ou seja, o(a) Professor(a) encontra elementos em seu próprio percurso ajudado pelo trabalho reflexivo também do outro e encontra forças para tomar uma nova postura frente seu contexto. Tendo em vista que “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhado, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar” (FREIRE, 1992, p. 155).

Essas transformações devem ser encaradas como um processo que pode ter avanço ou retrocessos, dependendo da realidade de cada professor(a). O ideal é deixar um método para refletir a própria prática e fazer dessa metodologia um elemento que se faça presente na vida dos(as) professores(as). Essa ação introspectiva de caminhar para si, de se perceber ou de autoconhecimento, pode levar ao se permitir, não a permissão leviana, mas uma permissão esperançosa e autônoma e assumir uma conclusão citada por P13 quando afirma “de que tenho que fazer sempre isso”, ou seja, manter uma atenção vinculada sempre sobre seu próprio percurso formativo.

Portanto, deve-se apoiar e incentivar o trabalho reflexivo colaborativo e crítico na área de Educação Física Escolar como na educação em geral. O trabalho reflexivo na formação permanente potencializa deixar sempre um sinal de alerta para seu fazer pedagógico, esse estado de vigilância só tem a beneficiar e otimizar a prática pedagógica de Professores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como forma de tecermos um desfecho temporário ao estudo em questão, foi possível perceber que a reflexão no percurso da formação docente, é uma prática que já vem sendo incorporada há muitos anos, muito embora, a mesma se apresente com muitas vertentes e interesses distintos. Nosso principal objetivo foi promover a socialização do trabalho reflexivo junto aos professores(as), no sentido de que estes vivenciassem a experiência de um processo de formação permanente que se diferencia pela sua própria dinâmica, quando visa à inclusão de todos como autores-aprendentes e ensinantes. Assim, potencializar a reflexão crítica e compartilhada, isto permitiu a percepção de seus reais contributos pelos próprios professores

que se envolveram neste trabalho e puderam apreender, sentir, dar sentido e significado ao que estavam realizando.

O trabalho com as narrativas das histórias de vida e formação permitiu um convite à reflexividade crítica – reflexão sobre o que se vive para termos clareza do que aprendemos e como aprendemos. Potencializou, ainda, a tomada de consciência das aprendizagens experienciais, pois ao narrar tomamos consciência de nossas escolhas, suas ancoragens, dos referenciais e das aprendizagens desenvolvidas, bem como a compreensão de que o espaço formativo se dá em diferentes contextos e sob múltiplas influências.

Acreditamos, portanto, que em virtude do próprio contexto no qual se encontra imersa a formação permanente, ainda vinculada a métodos usuais que, em geral, privilegiam práticas descontextualizadas da realidade de trabalho dos professores; não valorizam seus saberes e experiências; não priorizam o diálogo acerca das problemáticas para viabilizar que se constituam alternativas coletivas e em parceria para superação das mesmas; propagam a desesperança com relação às mudanças possíveis diante dos inúmeros desafios porque passam os professores, é que pensamos na proposição de um novo olhar, pensar, interAgir, fazer, sentir, provar, perceber para a formação permanente, e que esta se faça mediada pela reflexividade, de forma colaborativa e relacional.

Temos a compreensão dos próprios entraves e obstáculos que se apresentam, mas consideramos fundamental que novos espaços educativo-formativos possam ser experienciados. Espaços estes que possam favorecer uma melhor compreensão, apreensão e leitura da realidade na qual se encontram inseridos os professores. Compreensão esta que se faça crítica, atuante e transformadora, capaz de potencializar a problematização, a curiosidade, o envolvimento, a busca do novo que se apresenta como possibilidade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. R. de S. **A formação dos professores das classes especiais para o uso do computador na sala de aula**. Recife: UFPE, Projeto de dissertação do mestrado em Educação, 2002.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Formação continuada de professores: tendências atuais**. In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti (org). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EdUFSCar, 1996.
- CARVALHO, Janete Magalhães; SIMÕES, Regina Helena Silva. **O que dizem os artigos publicados em periódicos especializados, na década de 90 sobre o processo de formação continuada de professora?** Artigo publicado em CD-room da XXII ANPEDE. GT Formação de Professores. Caxambu, MG: 1999.
- DOMINICÉ, Pierre. **A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico**. In: Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, V. 32, No. 02 – maio/agosto, 2006, p. 345-357.
- FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. **Educar o educador: reflexões sobre formação docente**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- JOSSO, Marie Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A. e FINGER, M. (Org.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Cadernos de Formação, n. 1, 1998.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev.Mar/Abr. n. 19: 2002.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1999. 269 p.

MOITA, M. da C. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto Alegre: Porto Editora, 1995.

NÓVA, A. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1997

PINEAU, Gaston - **A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação**. In: NÓVOA, António e FINGER, Mathias - O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988, pp. 63/77.

PORTO, Y. da S. **Formação continuada: a prática pedagógica recorrente**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

SILVA, E. M. A.; ARAÚJO, C. M. **Formação continuada de professores: tendências emergentes na década de 1990**. In: Encontro de Didática e Prática de Ensino, 12., 2004, Curitiba. Formação continuada de professores: tendências emergentes na década de 1990. Curitiba: ENDIPE, 2004.

Rua: Natal, 279. Bairro: Henrique Jorge. Brasil. Fortaleza, Ceará. CEP: 60526-145.  
[raphaell\\_martins@hotmail.com](mailto:raphaell_martins@hotmail.com)