

UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO INICIAL A PARTIR DO SUBPROJETO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA.

A LOOK AT THE INITIAL TRAINING FROM THE PIBID SUBPROJECT PHYSICAL EDUCATION
UNA MIRADA A LA FORMACIÓN INICIAL A PARTIR DEL SUBPROYECTO PIBID EDUCACIÓN FÍSICA

Ana Nathalia Almeida Callai

ana.nathalia@hotmail.com

Universidade Federal de Santa Maria

Rhenan Ferraz de Jesus

rhenanferraz@yahoo.com.br

Universidade Federal de Santa Maria

Rosalvo Luis Sawitzki

rosalvols@hotmail.com

Universidade Federal de Santa Maria

Eriques Picolo Becker

eriquesbecker28@hotmail.com

Universidade Federal de Santa Maria

RESUMO

No presente trabalho trataremos das relações do Subprojeto “PIBID Educação Física” com a formação inicial e iniciação a docência dos acadêmicos bolsistas deste programa. A caracterização do estudo é de natureza qualitativa, um estudo descritivo, utilizando-se de questionários como coleta de dados. Entre os resultados, destacamos que o Subprojeto vem qualificando a formação de seus bolsistas no sentido de mostrar os desafios da carreira docente. Concluímos serem positivas as trocas de experiências entre a universidade e a escola, pois os saberes articulados em ambas podem auxiliar os acadêmicos a melhor compreender as práticas educativas e a atuação profissional.

Palavras-Chave: Formação Inicial, Práticas Pedagógicas, PIBID

ABSTRACT

In the present work we will deal with the relations of the “PIBID Physical Education” Subproject with the initial formation and initiation of the teaching of the scholars of this program. The characterization of the study is qualitative in nature, a descriptive study, using questionnaires as data collection. Among the results, we highlight that the Subproject qualifies the training of its fellows in order to show the challenges of the teaching career. We conclude that the exchange of experiences between the university and the school is positive, since the knowledge articulated in both can help academics to better understand educational practices and professional performance.

Keywords: Initial Training, Pedagogical Practices, PIBID.

RESUMEN

En el presente trabajo trataremos de las relaciones del Subproyecto “PIBID Educación Física” con la formación inicial e iniciación a la docencia de los académicos becados de este programa. La caracterización del estudio es de naturaleza cualitativa, un estudio descriptivo, utilizando cuestionarios como recolección de datos. Entre los resultados, destacamos que el Subproyecto viene calificando la formación de sus becarios en el sentido de mostrar los desafíos de la carrera docente. Concluimos ser positivos los intercambios de experiencias entre la universidad y la escuela, pues los saberes articulados en ambas pueden auxiliar a los académicos a comprender mejor las prácticas educativas y la actuación profesional.

Palabras Clave: Formación Inicial, Prácticas pedagógicas, PIBID.

Introdução

Este texto relata os resultados de um estudo que teve como objetivo central a descrição das relações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial de acadêmicos do curso de Educação Física Licenciatura de uma universidade da região Sul do Brasil. Esse estudo se reporta, especificamente, aos dados obtidos pelos acadêmicos que participaram do Subprojeto Educação Física Ensino Fundamental Anos Finais.

O PIBID é um incentivo do Ministério da Educação, o qual foi criado em 2007, sendo coordenado pela Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (BRASIL, 2009). Este programa busca fazer a integração da Educação Superior com a Educação Básica, estabelecendo projetos de cooperação que melhorem a qualidade de ensino nas escolas de rede pública, tendo entre seus objetivos qualificar a formação inicial de professores, de modo que eleve a qualidade das ações pedagógicas, fomentando a prática docente e experiências metodológicas, e que torne a escola pública um espaço para reflexão e crescimento docente (BRASIL, 2009).

A temática de nosso objeto de pesquisa está debruçada sobre a formação de professores, a qual vem sendo palco de debates no que se refere à melhoria da Educação Básica. Partimos do pressuposto que educar não tem significado de passar informações ou apontar caminhos, mas fazer com que o aluno tenha consciência de si mesmo, dos outros e também da sociedade, no caso uma educação emancipadora, ponderada para a cidadania e distante da mera instrumentalização técnica para o trabalho. (KUNZ, 2010). Considerando isso uma tarefa educacional dentro do processo de ensino e de aprendizagem, entendemos que a educação de professores pertence a esse contexto, a qual é vista como um processo contínuo e, por vezes, faz-se necessário pensar/repensar conceitos na busca de uma melhor compreensão de ideias, bem como a aquisição e elaboração de novas convicções.

Diante desse processo, são inegáveis que essas ideologias e concepções perpassam em diferentes modos de práticas pedagógicas experienciadas e vivenciadas pelos acadêmicos durante a formação inicial, onde também são expressas as sabedorias por meio da transformação de seu conhecimento em prática. A sua capacidade de adaptar-se a situações concretas do meio escolar possibilita a aprendizagem às competências do ser professor. Esses acontecimentos concedem aos acadêmicos que se tornem capazes de aprender por si, e achar suas próprias respostas as questões do dia a dia escolar, e não

simplesmente a reproduzi-las.

Diante disso, buscamos compreender quais são os desafios encontrados na docência pelos acadêmicos (ID) durante sua atuação no projeto PIBID, assim como compreender quais as implicações que o projeto está trazendo para sua formação. Quantos aos objetivos específicos de nossa pesquisa foram os: identificar na percepção dos acadêmicos bolsistas de que maneira eles se inserem nas aulas do/a professor/a supervisor/a; analisar o interesse dos acadêmicos para a docência por meio de uma autoavaliação de sua participação no Subprojeto PIBID; analisar principais dificuldades observadas e encontradas pelos futuros professores ao confrontarem com a realidade escolar; apontar os saberes que os acadêmicos consideram prioritários em seus cursos de formação inicial que irão auxiliar em sua atuação profissional, enquanto docentes e identificar as principais contribuições/potencialidades e limitações que o PIBID impactou na formação dos acadêmicos participantes deste Subprojeto.

Entendemos que esse estudo tem sua importância em virtude de trazer elementos para o acadêmico que, ao assumir uma docência na escola, possa compreender que pesquisar sobre suas práticas, pensar em planejamento e avaliar o seu trabalho constituem ações e saberes essenciais para sua formação.

Metodologia

Caracterização da pesquisa

A pesquisa aqui relatada trata-se de um estudo de cunho qualitativo descritivo que retrata as experiências vivenciadas por acadêmicos do curso de Educação Física Licenciatura, os quais participavam do Subprojeto do PIBID Educação Física, na condição de bolsistas de iniciação à docência. Buscou-se identificar o que esse grupo de sujeitos vivenciou no decorrer das ações, como as ocorreu e se essa vivência proporcionou indícios de aprendizagem docente.

Sujeitos

O programa estudado conta com 16 bolsistas acadêmicos (as), 3 professores (as) de escolas municipais e estaduais e um professor da universidade. Como critério de seleção dos participantes, optamos pelos (as) estudantes que faziam parte do Subprojeto a mais de dois anos e que encerravam as suas atividades

acadêmicas no primeiro semestre do ano de 2017, ficando com um total de 8 acadêmicos (as). Para não identificar os mesmos nomeamos os (as) acadêmicos (as) por números de um a oito.

Instrumentos para coleta de dados

Como instrumento para coletar os dados, fizemos uso de um questionário com questões abertas. Optamos pelo uso deste recurso no intuito de obter, segundo Gil (1999, p. 128), um maior “conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. As perguntas que compunham o questionário foram elaboradas e dirigidas, principalmente, para fornecer informações quanto à experiência docente.

Nesse sentido a primeira questão que compôs o questionário foi com o objetivo de identificar como ocorrem os planejamentos, as aulas e as avaliações das atividades dos acadêmicos (ID) juntamente com os professores (PS). A segunda questão é destinada aos acadêmicos fazer uma autoavaliação de sua participação no programa, pois se acredita que através desta descrição podem demonstrar o seu interesse, a sua curiosidade e a sua motivação em aprender sobre a docência. A terceira questão foi com o intuito de analisar as dificuldades que encontram na escola, e quais as adversidades experienciadas no campo de atuação. A quarta pergunta refere se a quais saberes (conhecimentos, procedimentos, atitudes) consideram importante para a formação em Educação Física, o que é necessário saber para ser professor nos dias atuais. A quinta e última pergunta buscou identificar as principais contribuições/potencialidades e limitações que o PIBID impactou na formação dos acadêmicos participantes deste Subprojeto.

Procedimentos para a coleta de dados

A coleta de dados ocorreu entre os meses de maio e junho de 2017, a aproximação com o grupo deu-se nas reuniões semanais do Subprojeto o qual foi entregue um termo de consentimento aos (as) estudantes e quem assinou recebeu o questionário com cinco questões que tiveram um período de duas semanas para responder.

Utilizamos análise de conteúdo que segundo Franco (2012) tem como ponto de partida a

mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Buscamos sondar as respostas e fazer suas relações com os objetivos específicos que foi o foco das perguntas e para os resultados foi considerado o que mais tinha em comum entre as respostas.

Aspectos éticos

Com a metodologia previamente definida, o primeiro passo foi estabelecer contato com os (as) estudantes e logo após, foi entregue um termo de livre consentimento, onde constavam todas as informações referentes ao projeto, além de explicitar a participação deles no trabalho, sempre deixando claro que os participantes poderiam se ausentar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum tipo de retaliação.

Resultados E Discussões

1. Prática pedagógica no PIBID

1.1 Inserções dos acadêmicos na escola

Em um primeiro momento, buscamos perceber como ocorria a inserção dos bolsistas (ID) nas aulas dos professores (PS), ou seja, como realizavam seus planejamentos e como ocorria atuação curricular. Sobre a temática questionada prevaleceu planejamentos individuais, que segundo as respostas observadas a única interferência dos professores (PS) era em relação ao comportamento dos alunos.

“Depois que assumimos as aulas, sempre fomos nós que planejamos e damos as aulas, a única coisa que ele (a) interfere é durante as aulas é na disciplina dos alunos. Talvez falte um pouco mais uma troca de diálogo entre nós e os (as) supervisores (as), na relação do planejamento, pois muitas vezes não sabemos o que fazer com os alunos, o que dar, principalmente quando não se pode ocupar nenhum espaço da escola.”. (Acadêmico cinco).

O planejamento além de indispensável é a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação dos objetivos propostos, são um meio de se programar as ações docentes, mas também um momento de pesquisa e reflexão ligado à avaliação. O espaço oportunizado para trocas

de experiências e conhecimentos, por vezes, acaba ocorrendo somente entre acadêmicos (ID) e alunos, o que poderia ser mais enriquecedor se o (a) professor (a) (PS) titular da turma tivesse participação efetiva nos planejamentos e atividades desenvolvidas. Outros relatos de uma escola distinta descrevem que o (a) professor (a) PS nem mesmo ficava presente durante as aulas: “Infelizmente considero minha inserção nas aulas junto o(a) professor(a) não muito satisfatória, pois no momento da aula, ele (a) permanece na sala dos professores. Gostaria que fosse diferente e que se interessasse mais pelo projeto”. (Acadêmico dois).

Entretanto, em uma terceira escola, percebemos nas escritas o envolvimento do (a) professor (a) (PS) com os acadêmicos, buscando manter-se atualizado, pensando no planejamento docente, discutindo novas abordagens e metodologias da área e realizando a avaliação do que é mais produtivo trabalhar na realidade escolar onde estão inseridos. Nesse caso, os objetivos do projeto são alcançados onde o (a) professor (a) (PS) tem uma formação continuada e o acadêmico à oportunidade de dialogar e pensar junto ao professor (a) acerca das práticas pedagógicas, segundo Leite (2013 apud LOPES, 2013), os (as) professores (as) se inserem no novo mundo, conhecem novas técnicas de ensino, trocam informações com os outros colegas, refletem sobre sua prática, dividem problemas e encontram soluções. Isso se confirma na fala de um acadêmico:

“É uma boa oportunidade para crescer como futuro profissional, experimentando várias abordagens buscando uma melhor resposta dos alunos e se possíveis novos conteúdos para instigar todos e explorar todas as suas habilidades e desenvolve – lá. Além dessa descrição a presença dos acadêmicos na escola motiva o (a) professor (a) a fazer buscas de novas referências atualizadas para a escola, aumenta a dedicação que muitas vezes é esquecida com todos os problemas presentes durante a docência.” (Acadêmico quatro).

Isso contribui para a educação, ou seja, o envolvimento dos (as) professores (as) procurando suprir as necessidades que vão surgindo ao longo da carreira docente, buscando soluções junto aos estudantes (D) através de reflexões e pesquisas de novas metodologias e formas de atuação. Sabe-se que querendo melhorar a aprendizagem dos alunos, há que promover a aprendizagem do professor. Pensando nisso, é importante que o professor tenha hábitos de ler, estudar, pesquisar e elaborar propiciando aos alunos viver a realidade escolar e os dilemas da escola para que dê condições para que os mesmos consigam desenvolver uma autonomia para aprender.

1.2 Interesse pela docência

Diante das descrições a respeito da autoavaliação, surgem muitos interessados em propor boas aulas, buscando fazer leituras constantes sobre o que abrange a Educação Física escolar na procura de qualificar os planejamentos e as atividades. “Minha avaliação acompanha o nível de conhecimentos a partir de leituras, por exemplo: quanto menos sabia a respeito da área, menos as aulas tinham relevância.” (Acadêmico oito). A docência tem essa característica de ser um:

[...] processo complexo que envolve fatores cognitivos (quase sempre mais enfatizados, quando não tornados exclusivos), afetivos, éticos e metodológicos. Esses fatores somam-se aos desafios de construir conceitos e desconstruir outros, já instalados. (ENRICONE, 2007, p. 154).

Os acadêmicos apontam o PIBID como uma alternativa de vivenciar e experienciar durante a formação inicial o que é ser professor na prática, ter a oportunidade de discutir novas possibilidades de atuação na escola, frente às dificuldades que surgem durante as aulas, e ainda retratar sobre os problemas ocorridos durante as atividades entre o grande grupo (professor (a) da universidade, professores (as) supervisor (a) e acadêmicos (as)).

“Não vou pontuar, mas pensar que procuro me envolver em todas as oportunidades que o projeto possibilita, sabendo que as mesmas são situações reais do que devo encontrar assim que formado, o projeto me proporciona a cada momento uma reflexão do dia a dia do professor. Que enquanto acadêmico (a) posso discutir e rever a cada instante ações do ser docente.”. (Acadêmico seis)

Além do interesse pela docência, alguns alunos optam por participar do programa pela bolsa que ele concede aos participantes: [...] “Não esquecendo da remuneração, pois a bolsa apesar do baixo valor, ajuda muito. Principalmente nós, acadêmicos, que temos que escolher entre estudar e trabalhar, pelo curso ser de caráter integral.” (Acadêmico sete). Porém, o maior número de questionários não continha interesse pela bolsa e percebiam o programa como um espaço para qualificar sua formação inicial.

1.3 Dificuldades encontradas pelos acadêmicos no exercício da docência

Exercer a docência não é uma tarefa fácil, até porque é nessa experiência como professor que os acadêmicos perpassam pelas dificuldades do futuro campo de trabalho, o qual vem passando por

tempos históricos difíceis na educação, existindo uma desvalorização e falta de investimentos na área. Relata um (a) acadêmico (a): “[...] Os alunos não verem a disciplina com importância social.” (Acadêmico oito) Isso gera uma preocupação porque “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p.31).

Os problemas enfrentados nas escolas de atuação a qual os bolsistas estavam inseridos transcendem o que é discutido na formação inicial, os estudantes relatam o quanto difícil é trabalhar com alunos que vem para a escola sem comer, por exemplo, “sinto dificuldade de dar aula na escola onde há problemas externos que não consigo resolver conversando, como a fome e o frio aonde alunos vão para a aula sem alimentação e tem poucas roupas para dias frios.” (Acadêmico um). Segundo Tardif (2002, p. 128), “os professores não buscam somente realizar objetivos; eles atuam, também, sobre um objeto” e, para lidar com esse objeto, é preciso muita sensibilidade, pois o objeto com o qual o professor trabalha são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo, com os quais o professor irá gerir relações humanas, individuais e sociais simultaneamente. Dimenstein (1999, p. 33) descreve:

Um menino de rua é mais do que um ser descalço, magro, ameaçador e mal vestido. É a prova da carência de cidadania de todo um país, em que uma imensa quantidade de garantias não saiu do papel da Constituição. É um espelho ambulante da História do Brasil. (DIMENSTEIN, 1999, p. 33).

Ou seja, esse é um problema cultural, social e político que mostra o quanto o ser humano e as suas condições sociais são distintas, e que é à frente dessas situações que o profissional pode deparar-se em seu dia a dia como professor. Isso justifica o porquê de tantas pesquisas e “teorias”, na busca de uma educação melhor para cada individuo diante de subjetividades diferentes. Tardif (2002) fala em sensibilidade de conhecer cada aluno, ele traz como um saber que é adquirido através da experiência.

A aquisição da sensibilidade relativa às diferenças entre os alunos constitui uma das principais características do trabalho docente. Essa sensibilidade exige do professor um investimento contínuo e a longuíssimo prazo, assim como a disposição de estar constantemente revisando o repertório de saberes adquiridos por meio da experiência. (TARDIF, 2002, p.267)

A necessidade da busca pelo conhecimento é necessária a todo o momento, pois apesar de se ter muitas pesquisas e estudos de novas estratégias didáticas, um dos grandes dilemas que a Educação Física escolar enfrenta ainda é devido à esportivização, há uma cultura muito forte do esporte, que é apenas um dos conteúdos da disciplina, e o estudante (ID) e/ou professor (a) que tenta romper esse

contexto sente dificuldades. Isto não quer dizer que se queira negar o esporte, mas sim dar um trato pedagógico nele, dando um sentido e trazendo questões importantes que se fazem presentes como sobre sua orientação no sentido do princípio de rendimento e concorrência, que selecionam os melhores, classificam e rejeitam os mais fracos, onde só reforça as desigualdades. O esporte na escola precisa ser encarado como um importante recurso didático, capaz de assumir outros valores, como a inclusão de todos na sua prática, o ensino de valores morais e sociais preparando o aluno para a vida. (KUNZ, 2000).

“As principais dificuldades encontradas durante o projeto foram à desconstrução da cultura do futebol, aplicação de novas modalidades esportivas e jogos, resistência dos alunos.” (Acadêmico dois)

“Principal dificuldade é a quebra de cultura do jogo pelo jogo, principalmente quando se trata do futebol.” (Acadêmico seis)

Quando se consegue perceber essa diferença, como Vago (1996, p. 11) traz sobre dar um trato pedagógico ao esporte, como uma prática cultural, de uma dada sociedade historicamente organizada, sendo realizado em diferentes espaços sociais e culturalmente apropriado de múltiplas formas, o aluno não estará apenas vivenciando uma modalidade esportiva, mas sim aquela aula terá um significado bem mais importante do que o simples saber-fazer.

Além das dificuldades em relação aos conteúdos, a falta de recursos didáticos para as aulas prejudica as práticas pedagógicas, como exigir tanto de um professor que sequer tem uma estrutura e materiais didáticos pedagógicos para dar sua aula? Conforme Bracht (2003, p. 39), “a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico”.

“[...] a maioria das atividades tinha que ser adaptada, pois as condições de (espaço físico) eram precárias, chão batido, lugares com areia e mato alto”. (Acadêmico quatro)

“As dificuldades existem não podemos negar, mas as principais enfrentadas na escola são mais em questão a infraestrutura, pois neste último bimestre ficamos praticamente 05 semanas sem dar aula na quadra, pois choveu e a mesma não possui cobertura, além de apresentar inúmeros buracos e barro em seu entorno.” (Acadêmico sete)

Os desafios encontrados são vários como podemos perceber, mais um se faz necessário ser evidenciado, no que diz respeito à formação inicial dos acadêmicos, o curso de formações de professores é ou deveria ser palco de discussões sobre os afrontes da docência. Pimenta (1997, p.5-6) descreve em

seu texto que pesquisas têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios, distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, e que pouco têm contribuído para gestar uma nova identidade do profissional docente.

“O PIBID teve um impacto significativo em minha formação inicial, foi por meio deste projeto que tive experiências mais significativas em relação à prática docente, esta por sua vez é vista com maior profundidade do que nos estágios obrigatórios, que normalmente são experiências muito rasas do cotidiano da escola, aonde o aluno chega alguns minutos antes de sua aula e sai logo quando acaba, com o PIBID é possível dar continuidade a um conteúdo ao longo do ano, tal situação no estágio não se faz possível por questões da particularidade desta prática curricular, por meio do PIBID é possível realizar um acompanhamento dos alunos ao longo do ano e de seus progressos” (Acadêmico três)

Esse é um dos aspectos positivos que o projeto traz a formação dos participantes, uma significativa participação escolar, que a matriz curricular do curso de formação de professores ainda não proporciona. Essa falta de aproximação entre as instituições formadoras universidade/escola dificulta a compreensão da transposição didática dos conteúdos, precisa-se ter bons aportes teóricos como da sociologia, filosofia, educação, e da área. No intuito, que esses conhecimentos justifiquem seus objetivos na escola, mas para isso é necessário saber se apropriar dos mesmos.

“Com relação à formação inicial, vejo que ela vem pecando há muito tempo em diversos aspectos, o afastamento da universidade com a comunidade em geral é um ponto forte, lentamente essa reaproximação vem acontecendo, os professores da graduação pouco sabem sobre o ambiente que estão preparando os futuros docentes, em sua maioria a atuação escolar foi apenas pelos estágios obrigatórios de seu tempo de graduação”. (Acadêmico cinco)

“[...] boa parte das disciplinas estão longe da realidade escolar, com conteúdos descontextualizados, métodos de ensino que praticamente não possuem aplicabilidade real no ambiente escolar, a forma como os professores da graduação ensinam, em muitas vezes nada se parece com uma sequência didática a ser aplicada no ambiente escolar.” (Acadêmico dois)

Um currículo reduzido em conteúdos com apenas reflexões dos saberes é muito limitado, a necessidade de os formadores de professores serem pesquisadores em educação não contribuirá se ficar apenas ao recuo da teoria, os estudantes devem além de ter uma compressão das disciplinas, entender a transposição didática destas teorias para sua atuação profissional.

2. Formação Inicial

2.1 Saberes docentes que julgam necessários à formação inicial

Não se tem como pensar formação, sem falar sobre a epistemologia da prática profissional, que segundo Tardif (2002) é o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. Em relação a esses saberes segundo autor o primeiro diz respeito ao saber e trabalho, o saber do professor deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho na escola e na sala de aula: são as relações mediadas pelo trabalho que fornecem princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. O segundo fio condutor é a diversidade do saber, pois entende que o saber dos professores é plural, composto, heterogêneo, por envolver, no próprio exercício da ação docente, conhecimentos e um saber-fazer bastante variado e, normalmente, de natureza diferente.

O terceiro é a temporalidade do saber no qual reconhece o saber dos professores como temporal, uma vez que o saber é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. O quarto, denominado como a experiência de trabalho enquanto fundamento do saber, focaliza os saberes oriundos da experiência do trabalho cotidiano como alicerce da prática e da competência profissionais. É no contexto em que ocorre o ensino que o docente desenvolve o habitus, que são certas disposições adquiridas na e pela prática real. O quinto, saberes humanos a respeito de saberes humanos, expressa a ideia de trabalho interativo, um trabalho em que o trabalhador se relaciona com o seu objeto de trabalho fundamentalmente por meio da interação humana. O sexto e último, saberes e formação profissional, é decorrente dos anteriores, ou seja, expressa a necessidade de repensar a formação para o magistério, considerando os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano.

Entre os saberes que os acadêmicos (ID) consideram indispensáveis para a atuação docente estão os específicos da área da Educação Física, que segundo Soares (1996) a Educação Física deve manter e preservar especificidade na escola que será a partir desses conhecimentos que se pode tomar posse do que é nosso negar, reconstruir, superar, diferenciar, adequar, criar e brincar.

“Tenho claro que nenhum conhecimento, procedimento ou até mesmo atitudes podem ser desconsideradas para qualquer professor (a), mas, sendo um pouco mais específico (a), os conhecimentos específicos da área são fundamentais para a prática docente em Educação Física, pois é por meio destes que fundamentará suas aulas.” (Acadêmico um)

Além dos conhecimentos citados da área, os saberes pedagógicos e da experiência estavam presentes no questionário “saberes derivados da experiência não podem ser descartados ou menosprezados, saberes pedagógicos são indispensáveis para qualquer docente” (Acadêmico seis), como aponta Tardif (2002) os saberes da experiência ganham importância pelo que há de praticidade e de dinâmico no trabalho pedagógico do professor.

2.2 Implicações do PIBID na formação inicial dos acadêmicos

Nos últimos anos percebeu-se que a formação inicial (preparação profissional constituída em nível médio pelas Escolas Normais, e em nível superior pelas Instituições de Ensino Superior que forneçam cursos de graduação plena) já não é mais suficiente para a preparação do indivíduo a toda vida profissional foram criados alguns projetos para ajudar na melhoria da qualificação de profissionais de diversas áreas. No caso a nossa síntese é sobre impacto do projeto PIBID na formação de estudantes.

A interação dos acadêmicos com o projeto mostrou-se de grande relevância para a qualificação de sua formação inicial, permitindo diversas vivências com seu campo de atuação, o PIBID se apresentou como uma possibilidade do acadêmico conhecer as limitações e problemáticas que irão enfrentar depois de formados.

“O PIBID me proporcionou muitas experiências que foram fundamentais para minha formação inicial, tenho certeza que o PIBID contribuiu e muito não só na formação acadêmica, mas também na minha formação pessoal, estou levando comigo muitas coisas boas, que serão fundamentais para quando estiver atuando em uma escola.” (Acadêmico três)

Através dos questionários foi possível identificar a ampliação do entendimento de Educação Física para os estudantes (ID), assim fica claro a importância da disciplina para a sociedade, também a necessidade de trabalhar com um esporte emancipado como Kunz (1999) fala sobre a importância de diferenciar a Educação Física na escola e em uma escolinha desportiva ou clubes e o desafio de ensinar dimensões culturais do movimento humano em níveis de complexidade de acordo com idade e que transcenda ao fim imanente destas atividades culturais, chegando a se constituir sentidos e, principalmente, esclarecer para a percepção de sempre construir novas ideias nos diferentes contextos.

“A importância do PIBID mais relevante está sendo os saberes obtidos através do choque de realidade escolar, em contrapartida com os saberes superficial da formação inicial. Diante disso constatei da falta de identidade da disciplina. Colocados dentro de uma realidade educacional carente de capital cultural, de tal forma que as necessidades de alívio das pressões sociais vêm primeiro que as possibilidades de emancipação. Portando estou ciente que a escola necessita muito mais que apenas esporte por esporte, e a sociedade conta com a Educação Física para mudar esse quadro pobre, também de cultura.” (Acadêmico oito)

Os relatos apontam que foi durante a prática pedagógica que conseguiram compreender a realidade das escolas, e que com a troca de experiências com os alunos e outros profissionais permitiu conhecer escolas e comunidades com particularidades diferentes e refletir sobre assuntos que não são debatidos durante a formação inicial.

“[...] fui me formando dentro do PIBID e ali tive várias experiências em pelo menos duas escolas distintas uma central e outra de periferia. Também me ajudou muito para estar próximo e discutindo formação com professores (as) já atuantes bem como colegas de curso, onde na graduação em si não há tanto espaço para o mesmo.” (Acadêmico sete)

É importante ressaltar a relevância que tem de todo e qualquer estudante se envolver em projetos durante sua graduação, buscando novas aprendizagens que possam vir a contribuir para sua vida profissional. É conhecendo o dia a dia escolar que se pode ter entendimentos sobre os princípios, conceitos e convicções do ser professor. Pensando nos benefícios que o PIBID propôs em grande medida, abre porta para práticas educativas mais emancipadoras, que é uma mudança qualitativa das práticas escolares, afinal quem não almeja uma boa e ter bons professores.

Considerações Finais

Tendo em vista os aspectos observados entende-se que os desafios encontrados pelos acadêmicos (ID) durante iniciação a docência no Subprojeto PIBID são muitos, que ser professor exige várias competências, na qual o PIBID contribuiu relevantemente com algumas delas, seja pela aproximação da universidade com a escola, estabelecendo relações com os alunos, professores e comunidade escolar, e/ ou também pelas reflexões realizadas a cerca das práticas pedagógicas e desafios docentes. Além disso, propiciando com que os estudantes conseguissem ter uma compreensão mais significativa das disciplinas da graduação, de como se apropriar dos conhecimentos obtidos na formação inicial durante sua atuação em sala de aula e da importância que o planejamento tem, que sem ele não tem como promover uma

prática pedagógica com objetivo e fins.

As respostas para os questionários foi um momento também de reflexão dos estudantes sobre suas experiências vivenciadas no programa e uma consideração sobre os possíveis impasses que surgirão ao longo de sua profissão. E que o projeto o qual participaram é uma das diversas opções de qualificação da qual a universidade possibilita além das disciplinas obrigatórias.

Diante das limitações encontradas, destacamos a complexidade e abrangência do tema formação inicial, existindo diversas produções fazendo crítica a formação de professores, porém acreditamos que a subjetividade de cada estudante e a maneira de se envolver com sua formação são essenciais para a qualidade dela, pois quanto maior seu comprometimento mais experiências terá para sua vida profissional o que resultara nas práticas escolares (boas ou ruins), assim conseguimos identificar relevância que a formação desses estudantes tem para a educação do país.

Ainda com as contribuições que projetos como o PIBID proporcionam para a formação de professores, a Educação Básica continua frágil. Então concluímos que o programa se apresenta como uma possibilidade de qualificação já que quanto maior e mais rica for sua história de vida e profissional, maiores serão as chances do desempenho de uma prática educacional significativa. Enfim, é importante evidenciar que buscamos discutir a temática através da pesquisa, visando uma continuidade acadêmica do trabalho, considerando que outros estudos e reflexões de aproximação com o tema devem vir a contribuir com o trabalho docente.

Referências

- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno CEDES**, ano XIX, nº 48, p.69-89, agosto 2003.
- DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**. 16. ed. São Paulo: Ática. 1999.
- ENRICONE, Délcia. A universidade e a aprendizagem da docência. In: CUNHA, M. I. da. (Org). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, SP: Papirus, 2007. P. 145-160.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de conteúdo - Brasília, 4ª edição: Liber Livro, 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo. Editora UNESP, 2000.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- KUNZ, Elenor. Esclarecimento e emancipação - pressupostos de uma teoria educacional crítica para a Educação Física. **Revista Movimento**. v. 5, n. 10 Ano: 1999.
- _____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 2ed. Ijuí: Unijuí, 2000.
- _____. **Transformação Didático- Pedagógico do Esporte**. Ijuí: Editora da Unijuí, 2010.
- LEITE, Elizabete dos Santos. et. al. PIBID-Educação Física x Formação Continuada: desafios em busca de uma educação inovadora. In: LOPES, A. R. L. V.; TOMAZETTI, E. M. (Orgs.) **PIBID-UFSM: experiências e aprendizagens**. São Leopoldo: Oikos, 2013. p. 199-215.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor **Nuances- Vol. III- Setembro de 1997**.
- SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- VAGO, Tarcísio Mauro. O "esporte na escola" e o "esporte da escola": da negação radical para uma relação de tensão permanente. **Revista Movimento**. v.3 n.5 Ano: 1996.