

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL APÓS FORMAÇÃO INICIAL: PERFIL DE FORMAÇÃO CONTINUADA E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Francis Anacleto

Carlos Januário

Faculdade de Motricidade Humana – Ulisboa

Financiamento: FCT - Portugal

José Henrique

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

RESUMO

O desenvolvimento profissional caracteriza-se como um processo evolutivo e **contínuo**, que não começa nem acaba na formação inicial. O objetivo desta pesquisa é identificar o perfil de formação continuada realizada e as necessidades de formação de professores de Educação Física. Interessa caracterizar as necessidades formativas e áreas de formação continuada realizadas e valorizadas por estes professores nos quatro anos após a formação inicial em 2006. Responderam ao *Questionário de Caracterização do Percorso Profissional*, um inventário de necessidades e caracterização da formação continuada e a percepção sobre as necessidades de formação, 18 professores, sendo os dados tratados através da estatística descritiva. Estes professores realizaram 78 ações de formação continuada ao longo dos últimos quatro anos. Deste total, 43 ações foram na área técnica da Educação Física, 28 ações na área da Educação Física Escolar e 7 ações de formação continuada noutras áreas. Estes professores investiram na profissão, procuram manter-se informados e atualizados e realizam ações de formação relacionadas aos seus interesses e oportunidades, considerando as dificuldades encontradas por alguns. Neste processo de aprendizagem da atividade docente se constrói a *identidade profissional* do professor, dado que sentir-se ou assumir-se professor é resultado de um *processo evolutivo*, construído cotidianamente no decorrer dos anos, desde o momento da escolha pela profissão.

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional. Formação Continuada. Necessidades de Formação. Perfil de Formação. Professores de Educação Física.

INTRODUÇÃO

Com a evolução da sociedade e a alteração das necessidades sociais, a formação inicial de professores não pode ser considerada como final, mas apenas como uma etapa da trajetória docente, nos sucessivos estádios de desenvolvimento profissional ou da carreira (Berliner, 2004).

A formação continuada soma-se à formação inicial, proporcionando condições para a aquisição de conhecimentos que suportem a intervenção pedagógica contextualizada, reflexiva e eficaz, contribuindo para o desenvolvimento profissional (Ferro, 2008).

O desenvolvimento profissional do professor é o processo pelo qual ele se revê, se renova e desenvolve os propósitos do ensino e os conhecimentos e competências essenciais ao pensamento profissional, ao planejamento e à intervenção pedagógica (Hargreaves, 1998; Day, 2001; Marcelo, 2009), com o fim da melhoria da capacidade de controle sobre o ambiente de ensino e a intervenção docente. A formação continuada proporciona a retoma ou manutenção de atualização e aprofundamento de conhecimentos específicos da disciplina e novas teorias e práticas pedagógicas que atendam às suas necessidades em sintonia com as demandas do contexto social e escolar onde se inserem (Henrique *et al.*, 2011).

As políticas de formação continuada assumem orientação *top-down*, i.e., partem dos órgãos de tutela, muitas vezes sem levar em conta as necessidades dos professores e o contexto real das escolas. Questiona-se o motivo pelo qual os programas de formação não são descentralizados e a assunção da autonomia pedagógica às escolas e aos professores, enquanto elementos responsáveis pela tradução do currículo e concretização do processo ensino-aprendizagem, decidindo sobre propostas de formação que coadunem com as suas necessidades face aos problemas práticos do cotidiano educativo (Henrique *et al.*, 2011).

A literatura releva a formação descentralizada, possibilitando às escolas promover formação continuada em oposição aos programas de formação centralizados. Invariavelmente, este último privilegia o desenvolvimento de temas amplos com a ideia de atender às necessidades das unidades escolares, sem preocupar-se com o peculiar dos professores e das escolas. Os programas de formação descentralizada possibilitam às escolas trabalhar conteúdos reais peculiares do cotidiano educacional, tornando-se um espaço privilegiado para a reflexão, para a construção dos saberes dos professores e sua relação com a intervenção docente (Zapelini, 2009). A integração de planos de formação continuada dos professores nos Projetos Pedagógicos Escolares converte-se em resultados instantâneos na medida em que privilegia a problematização das situações cotidianas pelos intervenientes no processo de mudança, valorizando as aprendizagens e experiências adquiridas, favorecendo recursos educativos internos e potencializando as interações do contexto educativo (Formosinho, 2009). Apesar da produção teórica sobre a formação continuada descentralizada, ainda é limitada a sua disseminação nos sistemas escolares. Diante da centralização das ações de formação continuada, interroga-se sobre a natureza das modalidades de formação que têm sido promovidas aos professores (Henrique *et al.*, 2011).

A literatura caracteriza quatro modalidades de ações de formação continuada, tendo como base o nível de estruturação e adaptação aos indivíduos: Cursos (*Aprender DE otros*); Autoformação (*Aprender SOLO*); Formação em Seminários ou em Grupo (*Aprender CON otros*); e Aprendizagem Informal (*no planificado y abierto*) (Chang & Simpson, 1997 *apud* Marcelo, 2002).

Os *Cursos* demandam um especialista numa área disciplinar, responsável pela seleção de conteúdos e atividades; permitem clareza na definição de objetivos ou resultados de aprendizagem; embora tenha uma concepção homogeneizadora, a aprendizagem ocorre enquanto

processo individual. A *Aprendizagem Colaborativa* compreende a formação de caráter coletivo, mas nem sempre ocorre em grupo ou na presença de outros participantes, a não ser que demandem objetivos e aprendizagens a ser concretizados coletivamente; o fator caracterizador desta modalidade é o compartilhar de metas de aprendizagem no grupo de participantes. A *Autoformação* parte do princípio que o profissional é capaz de orientar o seu processo de formação e aprendizagem; a experiência e a reflexão profissional são referências para a realização desta ação aberta e não planejada; pressupõe a experiência como ponto de partida para a reflexão e determinação das aprendizagens necessárias. A *Aprendizagem Informal*, também de natureza aberta e não planejada, ocorre de forma aleatória e casual mediante a observação de pares, leituras causais de artigos, livros ou páginas de internet, que mesmo não sendo planejados, acabam por propiciar o acesso a conhecimentos de interesse profissional. Por último, a *Teleformação*, através da *internet*, onde o uso do computador permite a configuração de cenários formativos combinados com grande potencial para promover aprendizagens significativas.

A formação continuada visa melhorias da intervenção docente e não pode ser decidida apenas por uma abordagem teórica ou prática, mas por permitir aos professores a análise mais contextualizada da realidade do cotidiano escolar e a troca de experiências. Esta troca, em vez de ser vista como mera modalidade informal de formação continuada, deve ser vista enquanto processo de formação no interior da escola, onde a identificação dos problemas e a sua resolução são fruto de estudos e reflexões coletivas formuladas pelos próprios envolvidos no projeto educativo (Henrique *et al.*, 2011).

METODOLOGIA

Objetivo e Modelo do Estudo

O objetivo desta pesquisa é identificar o perfil de formação continuada realizada e as necessidades de formação de 18 professores de Educação Física nos últimos quatro anos após a formação inicial (2006-2010), destacando aquelas de maior relevância, bem como os fatores motivadores e restritivos a sua participação.

O estudo se caracteriza como descritivo, caracterizando a área e modalidade das ações de formação continuada realizada pelos professores, suas necessidades formativas e valoração de competências de ensino, a partir da autoavaliação em áreas da função docente.

Como afirma Gil (2008), pesquisas dessa natureza visam caracterizar fenômenos ou estudar as características de determinados grupos.

Caracterização dos Professores

A recolha de dados passou-se em 14 cidades na região do Alto Paraopeba na Zona da Mata, seio da colonização Portuguesa, Minas Gerais, sudeste do Brasil: A) *Ouro Branco*; B) *Conselheiro Lafaiete*; C) *Barbacena*; D) *Congonhas do Campo*; E) *Santa Rita de Ouro Preto*; F) *Piranga*; G) *Pinheiros Altos*; H) *Cachoeira do Brumado*; I) *Dores do Turvo*; J) *Alto do Rio Doce*; K) *Desterro do Melo*; L) *Barroso*; M) *Ibertioga* e N) *Carandaí*. Estrategicamente instalamos nosso *Quartel-General (QG)* de investigação em *Ouro Branco*.

Participaram na pesquisa 18 professores vinculados à Educação Básica, oito do gênero feminino e dez do gênero masculino, com idades compreendidas entre os 25 e 36 anos.

Sete professores lecionam há menos de quatro anos. Os outros 11 lecionam de quatro a cinco anos, onde após concluírem o estágio, tornaram-se professores destas instituições.

Lecionam apenas em uma escola 13 professores, quatro em duas escolas e um em quatro escolas. Sobre o enquadramento funcional, três são efetivos; a maioria (10 professores) é servidor público como efetivado, estatuto equivalente ao de professor efetivo, porém sem realizar concurso público. Quatro professores pertencem ao quadro de contratado. E um professor pertence a dois estatutos, efetivado e contratado.

Sobre o nível de ensino, apenas um leciona em todos os níveis da escolaridade básica. Um professor leciona em todos os níveis, exceto na pré-escola. Um professor atua em todos os níveis, exceto Educação de Jovens e Adultos. Dois professores lecionam na pré-escola e no ensino fundamental, sete lecionam apenas no ensino fundamental e seis nos ensinos fundamental e médio.

Estão em escolas na área urbana 12 professores, cinco em escolas da área rural e um leciona em ambas as áreas. Quanto à distância entre a residência e a escola onde lecionam, oito professores percorriam menos de 10 km, seis de 10-30 km e quatro mais de 30 km.

Instrumento

O *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional* foi organizado em 25 questões, a partir da análise do *curriculum vitae* dos professores e dos critérios da *National Association for Sport and Physical Education* (NASPE), entidade certificadora dos cursos de formação de professores de Educação Física nos EUA, através dos *Standards for Initial Programs in Physical Education Teacher Education* (2001), adaptadas aos nossos objetivos de investigação.

A validação foi realizada em quatro etapas: 1) construção das questões; 2) validação por especialistas; 3) teste piloto; e 4) reformulações finais.

O questionário é constituído por questões abertas, fechadas e escala tipo *Likert* (Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom), estruturado em três seções: 1) dados de caracterização; 2) ações formais de formação continuada realizadas nos últimos 4 anos; e 3) autoavaliação dos professores sobre as áreas da função docente em Educação Física que mais contribuiriam para suas competências de ensino. A aplicação do questionário foi precedida da autorização dos professores mediante a assinatura de um termo de autorização consentida.

Tratamento e Análise dos Dados

O tratamento estatístico dos dados recolhidos foram realizados com recurso ao software SPSS, versão 21. Assim, buscamos refletir a natureza dos dados através da estatística descritiva, procedendo ao cálculo de distribuição de frequências, organizando e apresentando o conjunto de dados sob a forma de quadros de modo a facilitar a apresentação e leitura.

APRESENTAÇÃO DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**CARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA**

Os professores foram inquiridos sobre as ações de formação realizadas nos últimos quatro anos, modalidades e temáticas; solicitou-se a resposta e justificação de qual das ações proporcionou um maior contributo para melhoria da sua atividade docente; e ainda, quais as limitações e/ou dificuldades encontradas na formação continuada, bem como as estratégias de formação informal utilizadas para compensar essas carências e manterem-se atualizados.

Área e Modalidade das Ações de Formação**Quadro 1 – Ações de formação continuada realizada nos últimos 4 anos**

Sujeitos	Áreas da Educação Física			Modalidade das Ações de Formação										Total
	Técnica	Escolar	Outras	Oficina/ Workshops	Cursos de Atualização	Trabalhos Científicos	Palestras/ Congressos/ Simpósios	Preletor/ Organização Projetos	Pós- graduação	Outras				
P 1	3	2			3	1						1 ^P		5
P 2														0
P 3	1	1			1							1 ^P		2
P 4	1	1			1							1 ^D		2
P 5	2	1			3									3
P 6	1											1 ^P		1
P 7	14	1		2	8						4	1 ^P		15
P 8														0
P 9	2	1	1		4									4
P 10		4									3	1 ^D		4
P 11	2	1	1		3							1 ^D		4
P 12	2	3			4						1			5
P 13	2	4	1	1	4	1						1 ^P		7
P 14		2			1							1 ^D		2
P 15	3		1		2							1 ^P	1	4
P 16	4	2	2	1	4						2	1 ^D		8
P 17	6	3	1		7						2	1 ^P		10
P 18		2			1							1 ^D		2

Segundo o Quadro 1, os 18 professores realizaram 78 ações de formação ao longo dos últimos quatro anos. Destas, 43 referem-se a conhecimentos relativos a práticas desportivas, fisiologia do exercício, treinamento desportivos e *fitness* – a área Técnica da Educação Física. 28 ações foram na área da Educação Física Escolar, referente a conteúdos didáticos; e 7 ações noutras áreas. No entanto, cerca de 1/3 das ações de formação na área Técnica deve-se à iniciativa empreendedora de P 7, pois além de docente, é proprietário de uma academia de musculação, justificando as ações de formação continuada nesta área.

Comparando a frequência de ações de formação nas várias áreas de conhecimento da Educação Física, desconsiderando a frequência de ações na área Técnica realizada por P 7, não há diferença no número de ações nas várias áreas. Entretanto, temos que considerar que o sistema de ensino não proporciona ações de formação direcionadas para a área Técnica da Educação Física, pois seus objetivos e finalidades concentram-se nas questões relativas ao contexto escolar, ou seja, nas dimensões didáticas e pedagógicas do ensino da Educação Física. Este fato faz com que alguns docentes mais ligados ao desporto escolar realizem ações de formação nesta área por iniciativa própria (e.g., Jogos Escolares de Minas Gerais – JEMG), principalmente aqueles mais envolvidos com o desporto, treinamento ou *fitness*, pois consideram importante frequentar estas ações, devido ao baixo salário ou por atuarem também em outras áreas da educação física, como academias e clubes esportivos.

Somente P 2 e P 8 não realizaram ações. Dos restantes 16 professores, 11 realizaram ações nas duas áreas de conhecimento, e apenas 3 exclusivamente na área Escolar e 2 na área Técnica da Educação Física. Assim, consideramos não haver uma prevalência pela área da Educação Física Escolar, fato importante a destacar nestes primeiros anos de profissão, até mesmo porque estão vinculados ao sistema de ensino.

Quanto às modalidades de formação continuada realizadas, os Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização têm maior frequência (14 professores e 46 ações), organizadas em eventos pontuais, de baixo grau de aprofundamento teórico e de curta duração (\cong 08-40 h). Este fato justifica-se pelas limitações e dificuldades encontradas para realizar ações de formação, bem como pelas oportunidades proporcionadas, devido à pouca oferta de formação continuada na região, exigindo outras estratégias para compensar essa carência e manterem-se atualizados. A literatura destaca as modalidades de curta duração como as mais frequentadas por professores de Educação Física (Paulo Loro *et al.*, 2008; Ferro, 2008).

A segunda modalidade a destacar é a Pós-graduação: dos 13 professores, 7 optaram por formações presenciais e 6 por formação a distância. Mesmo sendo uma modalidade curricularmente mais consistente, de longa duração (360 h) e que demanda tempo e maior ônus aos professores, os resultados demonstram procura por esta modalidade após a Licenciatura. Outro aspecto a salientar é que alguns professores residindo em regiões distantes das cidades consideradas pólos de oferta de formação continuada (Belo Horizonte, Juiz de Fora e outras), não encontraram dificuldades em realizar cursos presenciais, enquanto outros professores se favoreceram das diversas políticas governamentais de formação a distância implementadas no País nos últimos anos.

Ações de Formação Continuada Relevantes

Os dados do Quadro 2 sintetizam as modalidades de ações de formação continuada consideradas mais relevantes no desenvolvimento profissional, bem como as respostas abertas do questionário referente aos contributos das ações de formação para a melhoria da sua atividade docente e os motivos que os levaram a realizar estas ações.

Quadro 2 – Ações de formação continuada mais relevantes para os Professores

Sujeitos	Ações de Formação		
	Modalidade	Especificidade	Motivos e/ou Contributos
P 1	Cursos Atualização	Treinamento Esportivo	Aprofundamento Teórico; Gostar de Treinamento; Almejar trabalhar na área
P 2			
P 3	Pós-Graduação	Treinamento Esportivo	Gostar de Treinamento Esportivo; Almejar trabalhar na área
P 4	Cursos Atualização	Arbitragem Futsal	Segurança p/ ministrar o esporte nas aulas
P 5	Cursos Atualização	Qualificação de Professores p/ Escola de Tempo Integral	Aprimoramento prático; Troca de Experiência c/ profissionais da área
P 6			
P 7	Preletor/ Organização de Projetos	Projetos e parcerias com Órgãos Públicos e escola	Maior integração entre alunos e prática profissional; Melhor imagem do perfil profissional; Exigência da Direção escolar
P 8			
P 9	Cursos Atualização	Formação de Treinadores e Arbitragem de Futsal	Melhor desempenho; Mais conhecimento, Informação; Conteúdo para as aulas
10	P Pós-Graduação	Psicomotricidade	Complementar a formação inicial
11	P Pós-Graduação	Metodologia do Ensino Fundamental e Médio	Aprimoramento didático; Elaboração de provas; Avaliação dos alunos
12	P Cursos Atualização	Qualificação de Professores p/ Escola de Tempo Integral	Voltado p/ práticas cotidianas da aula
13	P Cursos Atualização	Qualificação de Professores p/ Escola de Tempo Integral	Inovação da Prática; Aprimoramento dos aspectos metodológicos; Criatividade
14	P Cursos Atualização	Assessoria Educacional	Atualização do conhecimento teórico e prático
15	P Pós-Graduação	Fisiologia e Cinesiologia da Atividade Física e Saúde	Atualização do conhecimento teórico e prático
16	P Oficina/ Workshops	Psicogênese da Alfabetização	Trabalhar com diferenças e individualidades biológicas dos alunos
17	P Cursos Atualização	Programa de Educadores e Treinamento-Rede Pitágoras	Processos Didáticos; Planejamento; Avaliação; Distinção entre Esporte de Rendimento e Ed. Física Escolar
18	P Cursos Atualização	Qualificação de Professores p/ Escola de Tempo Integral	Organização; Diversidade; Confecção de materiais alternativos

O Quadro 2 destaca nove professores que referiram os Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualizações como a modalidade mais relevante; destes, seis professores mencionaram ações de formação na área Escolar e três professores na área Técnica da Educação Física. Quatro professores valorizaram as ações de caráter consistente e de longa duração (cursos de Pós-graduação); destes, dois professores realizaram pós-graduação direcionada para a área Escolar e os outros dois professores para área Técnica da Educação Física. P 16 salientou uma Oficina/*Workshop* no âmbito da Psicologia Escolar como a modalidade mais relevante para sua atividade docente,

ação de formação organizada pela instituição onde leciona. P 7 referiu suas experiências como preletor nas ações de formação, na concepção e organização de projetos, bem como a participação ativa nestes projetos (parcerias com a instituição de ensino onde leciona e a Prefeitura), como as ações de formação continuada mais relevantes para o seu desenvolvimento profissional.

Outro aspecto importante a salientar é que a maioria dos professores considerou mais relevante a formação continuada de *curta duração* (Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização, Oficinas/*Workshop* e a concepção e participação em Projetos). Maioritariamente, estas ações de formação continuada consideradas mais relevantes pelos professores foram organizadas e fomentadas escola onde lecionam ou pelos órgãos da administração pública (Prefeitura e Estado). Contudo, algumas ilações da literatura podem esclarecer os resultados apresentados no quadro acima. Sobre os Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização e as Oficinas/*Workshop*, a primeira característica é o baixo custo para promover estas modalidades, fazendo com que sejam mais oferecidas pelos sistemas de ensino e pelos órgãos da administração pública. Além disso, a curta duração torna-se um fator positivo, pois interfere pouco na dispensa da carga horária do professor.

Outra característica é a perspectiva da racionalidade técnica, frequente na formação continuada em Educação Física. Segundo a literatura, os programas de formação continuada oferecidos pelo sistema escolar da Educação Básica seguem os moldes da racionalidade técnica, na maioria das vezes realizados de maneira obrigatória, conforme os interesses institucionais e estratégias utilizadas pelos gestores destes organismos e do sistema escolar (Cristino & Krug, 2008). Assim, é de supor que as modalidades mais frequentes reflitam o modelo de formação continuada oferecido pelo sistema escolar, cuja ênfase limita-se à transferência de conhecimentos colaborando para uma formação técnica e tradicional que visa apenas capacitar e atualizar conhecimentos. Estes resultados são corroborados pela literatura sobre a formação continuada realizada pelos professores de Educação Física na perspectiva da transmissão de conhecimentos, mediante cursinhos de 20 e 40 horas e destinando pouco espaço à reflexão, à troca de saberes e ao desenvolvimento colaborativo de competências (Molina Neto, 1997).

A legislação vigente menciona a importância e considera como possibilidade viável de formação continuada de projetos desenvolvidos em parceria com escolas e agentes da comunidade escolar. Os PCN e os referenciais do Ministério da Educação e Cultura para a formação de professores destacam a importância da inserção de projetos de formação no calendário escolar e na jornada de trabalho dos professores (Brasil, 2002a; 2002b). Entretanto, os problemas e dilemas relativos à atuação de professores em diversas escolas (p. ex., a falta de estrutura organizacional e de gestão da escola) dificulta a sua realização.

Por último, o Quadro 2 mostra diversidade nas respostas sobre os motivos e contributos das ações de formação continuada realizada consideradas mais relevantes, seja na atividade docente ou para o desenvolvimento profissional. Dos 15 professores que justificaram suas razões e/ou explicitaram os contributos das ações realizadas, 13 declaram que as ações de formação foram úteis para a sua atividade docente, inclusive as consideradas relevantes por alguns professores na área Técnica da Educação Física. Todavia, apenas P 3 e P 10 explicitaram ter realiza-

do formações na área Técnica da Educação Física por gostar e pretender trabalhar futuramente nesta área como treinadores.

Limitações *versus* Estratégias de Atualização

O Quadro 3 refere as limitações ou dificuldades encontradas pelos professores em realizar ações de formação continuada, bem como as estratégias de formação informal utilizadas para compensar essa carência e manterem-se atualizados.

Quadro 3 - Limitações *versus* Estratégias de atualização continuada

Sujeitos	Limitações	Estratégias
1	P Financeira; Tempo; Conciliar as Formações c/ Trabalho	Livros; Artigos Científicos
2	P Tempo; Financeira	Internet
3	P Distância; Financeira	Artigos Científicos; Livros
4	P Financeira; Tempo	Troca de Experiência
5	P Tempo; Financeira; Duas ocupações profissionais	Troca de Experiências; Livros; Contato c/ ex-professores da Licenciatura
6	P Financeira	Livros; Troca de Experiência; Contato c/ ex-professores da Licenciatura
7	P Tempo; Distância; Financeira	Internet; Livros; Revistas; Cursos Atualização
8	P Distância; Família	Livros; Revista; Internet; Troca de Experiências
9	P Distância; Falta de Informação dos Cursos	Internet; Troca de Experiência
10	P Tempo; Financeira; Falta de oferta de formação na região; Distância	Não compenso estas limitações
11	P Tempo; Financeira; Distância	Internet; Livros; Troca de Experiência
12	P Distância; Estresse	Internet; Troca de Experiência
13	P Financeira; Distância	Troca de Experiência; Cursos de Atualização
14	P Internet; Contatar c/ colegas de curso	Livros; CDs e DVDs; Troca de Experiências
15	P Distância; Financeira	Cursos Atualização; Internet; Livros; Troca de Experiências
16	P Tempo; por ter vários empregos	Cursos Atualização; Internet; Troca de Experiência
17	P Tempo; Financeira	Cursos de Atualização
18	P Financeira; Distância; Tempo	Contato c/ ex-professores da Licenciatura; Troca de Experiência; Internet; Livros

No que respeita às limitações ou dificuldades encontradas pelos professores, houve maior frequência nas limitações de natureza financeira (12), seguida pela distância (10) e tempo (10). Tais dificuldades devem-se ao custo, dado que a maior oferta é oferecida em cidades distantes da localidade de residência, gerando despesas com deslocamento, hospedagem e alimentação. Ainda, os professores explicitaram estar insatisfeitos com a remuneração da rede pública de ensino, o que exige terem duas ocupações ou assumir dois cargos no ensino, havendo dificuldade em disponibilidade de tempo.

Em oposição a tais dificuldades e limitações, os professores utilizam estratégias de formação informal para compensar a carência de ações de formação continuada nas suas localidades: a maior frequência encontra-se na Troca de Experiências com outros professores (15), seguida da leitura de Livros/Revista/Artigos Científicos (14), em terceiro consulta pela Internet (9) e Cursos de Atualização e/ou Aperfeiçoamento (5).

Entretanto, um aspecto a destacar, é o fato de P 17, mesmo tendo explicitando encontrar dificuldades devido ao pouco tempo disponível, exercendo mais de uma ocupação, não demonstrou limitações para realizar uma ação de formação noutra estado do país e ainda, ações de formação continuada de natureza curricular consistente, de curta e longa duração, demandando dedicação, tempo e dinheiro. Este aspecto é um diferencial no perfil de P 17, pois demonstra foco e objetivo nas suas decisões e estratégias de formação continuada.

De salientar que apenas o P 14 recorre aos recursos audiovisuais (CD e DVD) como estratégia de atualização, possivelmente pelo fato de residir longe das cidades que são pólos de oferta de formação continuada, enquanto que P 10 explicitou não se preocupar em compensar estas limitações e/ou dificuldades.

Segundo a literatura, a interação e troca de experiência com outros professores, principalmente na mesma área de atuação, é mencionado como a estratégia mais utilizada como formação informal, pois através do diálogo com outros colegas são esclarecidas dúvidas específicas da atividade docente (Gasque & Costa, 2003). Assim, a troca de experiências é muito útil para os professores e o saber advindo da experiência docente é muito valorizado no cotidiano profissional (Tardif, 2002). Tais resultados, implicam a importância e responsabilidade dos gestores de Órgãos da Administração Pública (Município e/ou Estado), bem como no trabalho das direções escolares, ambas agências promotoras de ações de formação, antes de elaborar qualquer política ou programa de formação continuada.

É importante salientar que, embora a internet seja uma fonte acessível para todos e que possibilita enorme informação, ainda assim os professores preferem recursos tradicionais, porém não menos consistentes, como a aquisição e leitura de livros e revistas. Esta estratégia de formação informal também está relacionada com a residência dos professores, pois o acesso à internet de qualidade (banda larga ou ilimitada) é muito oneroso nestas localidades; assim, os professores buscam utilizar este recurso nas respectivas escolas. Outro aspecto, relaciona-se com a consistência e propostas didáticas específicas encontradas nos livros, referente a estratégias, atividades e tarefas que podem ser utilizadas para inovar o planejamento das aulas, consequentemente torna-se uma estratégia de formação informal atrativa para os professores.

Os resultados apresentados no Quadro 3 são atestados pela literatura sobre as fontes de informação e mecanismos utilizados pelos professores como estratégias de formação continuada informal para estar atualizados e compensar a carência de ações formativas, para suprir as necessidades relacionadas à atividade docente. Segundo a literatura, a forte tradição pedagógica de alguns professores faz do livro a coluna vertebral de quase todos os componentes curriculares do planejamento. Em relação à internet, a literatura corrobora nossos resultados ao mencionar como uma das fontes utilizadas mas, embora seja mais acessível aos professores, tanto em casa quanto na escola, não são utilizadas como a principal fonte de informação para sua formação informal (Gasque & Costa, 2003).

AUTOAVALIAÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE SUAS COMPETÊNCIAS DE ENSINO NAS ÁREAS DA FUNÇÃO DOCENTE

Na última parte do questionário, os professores foram solicitados a realizar uma autoavaliação sobre suas competências de ensino no âmbito das nove áreas da função docente. A escala de autoavaliação foi constituída de quatro pontos: (1) Insuficiente; (2) Suficiente; (3) Bom e (4) Muito Bom.

Da análise do Quadro 4, a maior parte dos professores autoavaliou suas competências de ensino como Suficiente em praticamente todas as áreas da função docente – Gestão e Motivação (12); Reflexão (10); Planejamento e Instrução (9); Desenvolvimento e Diversidade (9); Conhecimento do Conteúdo (8); Comunicação (8) e Tecnologia (7). Exceto na área de Avaliação de Alunos, dentre os 18 professores, 8 autoavaliaram suas competências de ensino como Suficiente e outros 8 professores como Bom. Já na área de Trabalho Colaborativo, 10 professores autoavaliaram suas competências de ensino como Insuficiente. Contudo, estes resultados demonstram que, maioritariamente, os professores percebem possuir um domínio suficiente de suas competências de ensino nas várias áreas da função docente.

Quadro 4 - Autoavaliação dos Professores sobre suas competências de ensino

Sujeitos	Conhecimento Conteúdo	Desenvolvi- mento e Diver- sidade	Gestão e Motivação	Comunicação	Planejamento e Instrução	Avaliação de Alunos	Reflexão	Tecnologia	Trabalho Colaborativo
P 1	3	2	2	1	2	3	1	1	1
P 2	3	3	2	3	3	3	3	2	1
P 3	1	1	1	2	1	2	2	2	1
P 4	3	2	2	3	2	3	2	3	2
P 5	2	2	2	2	3	3	2	3	1
P 6	2	2	2	2	1	2	1	2	1
P 7	3	3	2	2	3	3	2	2	1
P 8	2	3	4	3	2	3	2	4	2
P 9	2	1	1	1	1	1	1	2	1
P 10	2	2	2	2	2	2	2	3	2
P 11	1	2	1	2	2	2	1	2	2
P 12	1	3	2	3	3	2	2	4	1
P 13	2	1	2	2	2	3	2	3	2
P 14	2	1	2	2	1	2	1	3	3
P 15	1	2	3	1	2	1	2	1	2
P 16	2	2	3	1	1	2	3	2	2
P 17	1	1	2	1	2	3	2	1	1
P 18	3	2	2	3	2	2	3	3	1

Constata-se que as áreas autoavaliadas como de maior domínio de competências de ensino foram Avaliação de Alunos, Tecnologia, Conhecimento do Conteúdo e Comunicação, onde a pontuação em todas estas áreas corresponde a Bom. Outro aspecto relevante a destacar é que apenas P 8 e P 12 autoavaliaram Muito Bom suas competências de ensino nas áreas da função docente, especificamente, Gestão e Motivação; e Tecnologia.

Por último, a área autoavaliada pela maioria dos professores como a de menor domínio

é Trabalho Colaborativo. Uma justificativa plausível para esta área da função docente ser considerada a de menor domínio pela maioria dos professores, deve-se ao fato de alguns professores terem pouco tempo para vivenciar a cultura do contexto escolar onde estão inseridos, por possuírem mais de uma ocupação ou dois cargos vinculados à rede de ensino, conseqüentemente pouco tempo dedicado a um contexto profissional. Além disso, a percepção dos professores de possuir menor domínio de competências de ensino na área de Trabalho Colaborativo corrobora o fato de valorizarem a interação e troca de experiência com outros professores.

CONCLUSÃO

Cada professor realizou em média 4,33 ações de formação continuada nos quatro anos após a Licenciatura. Deste total, 43 ações foram na área Técnica da Educação Física, 28 ações na área da Educação Física Escolar e 7 ações de formação continuada noutras áreas. Entretanto, praticamente 1/3 da frequência de ações de formação na área Técnica da Educação Física deve-se a P 7 que realizou vários cursos voltados para área do *fitness*, pelo fato de ser proprietário de uma academia de musculação. Desconsiderando a frequência das ações de natureza técnica realizada pelo P 7, não encontramos diferença expressiva no número de ações realizadas nas distintas áreas de conhecimento da Educação Física.

Somente P 2 e P 8 não realizaram nenhum tipo de formação nas duas áreas da Educação Física, enquanto P 7, P 13, P 16 e P 17 realizaram mais ações de formação continuada. Destacamos P 10, P 12 e P 13 que realizaram mais ações na área Escolar, enquanto que os restantes realizaram mais ações na área Técnica da Educação Física. Contudo, constatamos não haver por parte destes professores uma prevalência por ações de formação na área da Educação Física Escolar, entretanto, constatou-se que os professores realizaram as ações de formação buscando seu desenvolvimento profissional, e que relacionaram o conhecimento apreendido nestas formações visando o aprimoramento de suas práticas docentes, uma característica importante no perfil destes professores nos primeiros anos de desenvolvimento profissional.

Sobre as modalidades das ações de formação continuada realizadas, os professores optaram por realizar em maior proporção ações de curta duração (46 na modalidade Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização). A maioria destas ações de formação, especificamente na área da Educação Física Escolar, foram proporcionadas pelo sistema de ensino em que os professores atuam (Município e/ou Estado), ou seja, modalidades estruturadas sob o modelo escolar de formação em que as ações formativas privilegiam as necessidades das instituições de ensino que as oferecem, e compulsórias.

A maioria dos professores que fez Pós-graduação teve formação de tipo presencial (7 em 13), demonstrando que, mesmo residindo longe dos pólos de oferta de formação continuada, não foi obstáculo. Os outros 6 professores realizaram cursos a distância; este tipo de formação tem-se tornado comum nos últimos anos, principalmente fomentado por incentivo governamental. Contudo, os professores explicitaram que tais ações de formação contribuíram muito para sua intervenção pedagógica.

Posto que o perfil da formação continuada dos professores está associado a modelos tradicionais como modalidades de curta duração e modalidades de natureza curricular mais consistentes, a análise referente à modalidade considerada mais relevante para o desenvolvimento profissional, bem como o contributo para sua atividade docente permitiram constatar que a maioria dos professores considerou as modalidades de *curta duração* (Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização, Oficinas/*Workshop* e a participação em Projetos), como as que mais contribuíram para sua prática profissional.

Os professores revelam diferentes motivos quando justificam as ações de formação realizadas; de modo geral, relacionam-se com necessidades pessoais e profissionais, para obter mais conhecimento e/ou de investir na profissão para atualização e aprimoramento. Outros professores referem as exigências dos alunos em áreas que não dominam necessitando, por isso, de estar informados. Alguns salientam como motivos da escolha das ações de formação complementar a formação inicial, a oportunidade de sair da rotina e a troca de experiência com outros professores. Se bem que o valor médio seja baixo (pouco mais de uma ação/ano/professor), alguns professores investiram na profissão, procurando manter-se informados e atualizados, realizando formação que correspondia aos seus interesses e oportunidades, considerando as dificuldades que encontraram para a realizar.

Sobre os *Contributos da Formação Realizada*, 12 professores explicitaram que as ações de formação surtiram efeito na atividade docente, levando-os a alterar suas propostas pedagógicas. Ainda, 5 professores mencionaram *Outros Contributos* relacionados ao desenvolvimento pessoal e troca de experiência com outros profissionais; 4 professores salientaram que algumas ações realizadas não tiveram efeitos.

Em geral, estes professores manifestam preferência por ações de formação continuada mais próximas dos contextos de trabalho, onde é possível a *troca de experiências com outros profissionais* e a *resolução de dilemas e problemas* concretos da sua realidade profissional.

As razões de *não realizar* ações de formação relacionam-se a quatro fatores: *dificuldades econômicas, distância, tempo e família*. Para compensar a carência de formação alguns professores utilizam *Estratégias de Formação Informal* (9 professores, dentre estes, 4 recorrem à *Internet*, 2 mantêm-se atualizados através da leitura de *Livros/Revista/Artigos Científicos*, outros 3 professores através da realização de *Cursos de Atualização* e 6 através da partilha e *Troca de Experiências* com outros profissionais).

Em síntese, compreendemos que o desenvolvimento profissional é um *processo contínuo*, composto por momentos de *equilíbrio* e *desequilíbrio* que constituem as fases ou estádios de vida distintos – *pessoal/profissional*, cuja sequência é influenciada por múltiplos elementos. Nesses estádios, os professores possuem características peculiares, onde podemos verificar suas diferenças, seja nas atitudes, rotinas, empenho e modo de perceber sua atividade docente. É neste processo de aprendizagem da atividade docente, ao longo da sua trajetória, que se constitui a *identidade profissional* do professor, na medida em que sentir-se professor ou assumir-se professor é resultado de um *processo evolutivo*, construído cotidianamente, desde o momento da escolha pela profissão docente, à custa, fundamentalmente, de um saber pro-

fissional que, conseqüentemente, resulta da *dialética* entre o conhecimento teórico e o saber experiencial ou prático, em que saber ensinar se constitui como um dos meios mais eficazes de aprender a ser professor.

REFERÊNCIAS

BERLINER, David C. Describing the behavior and documenting the accomplishments of expert teachers. **Bulletin of Science, Technology & Society**, v. 24, n. 3, p. 208-212. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN do Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002a.

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

CRISTINO, Ana Paula; KRUG, Hugo Norberto. Um Olhar Crítico-Reflexivo Sobre a Formação Continuada de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RS). **Movimento**. Porto Alegre, v. 14, n. 01, p. 63-83, janeiro/abril. 2008.

DAY, Cristopher. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001. 352 p.

FERRO, F. *A percepção de necessidades de formação em educação física e o desenvolvimento profissional dos professores: Um estudo sobre a importância da formação contínua como factor do desenvolvimento profissional*. 2008. Dissertação (Mestrado). 109 p. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2008.

FORMOSINHO, J. (org). **Formação de professores: a aprendizagem profissional e acção docente**. Porto: Porto Editora, 2009.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves. & COSTA, Sely Maria de Souza.. Comportamento dos professores da educação básica na busca da informação para formação continuada. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, p. 54-61, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1995. 200 p.

HARGREAVES, Andy. **Os professores em tempos de mudança**. Amadora: Editora McGraw-Hill de Portugal, 1998. 340 p.

HENRIQUE, José, JANUÁRIO, Carlos, ANACLETO, Francis, NAIME, Vitor de Souza & NUNES, Walter Jacinto. Perfil de formação continuada e necessidades de formação de professores de educação física. (Ed.), **Anais do XVII congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. p. 01-14. Porto Alegre, Brasil. 2011. Disponível em: http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/paper/view/2843. Acessado em 10 de Julho 2014.

MARCELO, Carlos. La formación inicial y permanente de los educadores. In: Consejo Escolar Del Estado. **Los educadores en la sociedad del siglo XXI**. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002. p. 161-194.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, v. 08, p. 7-22. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt>. Acessado em 10 de Julho. 2009.

MOLINA NETO, Vicente. A formação profissional em Educação Física e Esportes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 34-41, 1997.

NATIONAL ASSOCIATION FOR SPORT AND PHYSICAL EDUCATION – NASPE. **Standards for Initial Programs in Physical Education Teacher Education**. Disponível em <http://naspe.us>. Acessado em 10 de Julho. 2001.

PAULO LORO, Alexandre, TONETTO, Gilnei & CHIMELO PAIM, Maria Cristina. A formação contínua dos professores de Educação Física da rede pública de ensino. *Educação. Revista do Centro de Educação*, v. 33, n. 2, p. 281-292. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117075005>. 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZAPELINI, C. A. E. Processos formativos constituídos no interior das instituições de educação infantil: uma experiência de formação continuada. **Pro-posições**, Campinas, v. 20, n. 2, p. 167-184, maio/ago 2009.