
TRABALHO COLETIVO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DAS AÇÕES DO SUBPROJETO CULTURA ESPORTIVA DA ESCOLA-PIBID/EDF

Jaqueline Welter (UFSM)

Rosalvo Luis Sawitzk (UFSM)

RESUMO: O artigo tem, como finalidade, identificar as contribuições do subprojeto PIBID/EDF para a formação inicial, na perspectiva de compreender o trabalho coletivo como um elemento fundamental na formação de professores. O presente estudo abrange aspectos sobre a formação inicial que são enfatizados no subprojeto PIBID/EDF, através do relato de experiência e análise de documentos provenientes desse subprojeto e do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação Física - CEFD/UFSMⁱⁱ. Assim, constatamos que o subprojeto PIBID/EDF evidencia o trabalho coletivo em quatro momentos: no processo de planejamento, no grupo de estudos, na organização de eventos e nas pesquisas científicas, possibilitando o desenvolvimento do trabalho coletivo aos acadêmicos bolsistas. Além disso, percebemos que, durante a formação inicial do curso de licenciatura em Educação Física - CEFD/UFSM, o trabalho coletivo não é evidenciado no processo de formação inicial dos professores. Concomitantemente, o subprojeto PIBID/EDF contribuiu para o desenvolvimento do trabalho coletivo, auxiliando na formação docente de seus bolsistas. O trabalho coletivo precisa ser evidenciado no processo de formação inicial, já que os professores formam um coletivo que atuará na escola, um espaço de diversidade, cultura e conhecimento, e que tem, por objetivo comum, possibilitar a apropriação do conhecimento produzido pela sociedade na qual esses professores estão inseridos.

Palavras-chave: Trabalho coletivo. Formação inicial. Formação de professores. Educação Física. Subprojeto PIBID/EDF.

COLLECTIVE STUDY IN THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS: ANALYSIS OF SPORTS CULTURE IN SCHOOL ACTIONS - PIBID/EDF SUBPROJECT

ABSTRACT: The article has the purpose of identifying the contributions of subproject PIBID/EDF for initial training, from the perspective of understanding collective work as an essential

element in the training of teachers. This study includes aspects of the initial training, which are emphasized in the PIBID/EDF subproject, through reports of experiences and the analysis of documents from this subproject and the Physical Education Course's Pedagogical Project (CPP) - CEFD/UFSM. Thus, we verified that the PIBID/EDF subproject emphasizes collective work in four stages: the planning process, study group, organization of events and scientific research, allowing the development of collective work for scholarship students. In addition, we noticed that during the initial training of the Physical Education course - CEFD/UFSM, the collective work ended up not being emphasized in the teachers' initial training process. Concurrently, the PIBID/EDF subproject has contributed to the development of collective work, helping in the teacher training of its fellows. The collective work must be emphasized in the initial training process, since teachers form a collective body that will perform in schools, a space for diversity, culture and knowledge, and that has, as common goals, the possibility of appropriating the knowledge produced by the society in which these teachers are inserted.

Keywords: Collective work. Initial training. Teacher training. Physical Education. PIBID/EDF subproject.

Introdução

Concebemos a formação inicial como um momento rico, de apreensão do saber mais elaborado, responsável pela formação profissional em determinada área no mercado de trabalho. Queremos destacar, então, a importância da temática do trabalho coletivo a ser evidenciado na formação inicial de professores, especificamente aos licenciados em Educação Física.

O artigo tem como finalidade identificar as contribuições do subprojeto PIBID/EDF para a formação inicial, na perspectiva de compreender o trabalho coletivo como um elemento fundamental na formação de professores, tendo como referência o PPC de licenciatura em Educação Física - CEFD/UFSM.

Portanto, justificamos este trabalho através de nossa experiência como bolsistas do subprojeto PIBID/EDF. A partir da vivência, conseguimos perceber e problematizar a questão desse estudo, utilizando como ponto de partida a análise do subprojeto PIBID/EDF. Nessa contrapartida, começamos a perceber que o trabalho coletivo é evidenciado nesse grupo e muito pouco nas disciplinas obrigatórias na formação inicial do curso de graduação e no PPC de licenciatura em Educação Física (PPC, 2005). Nesse sentido, começou a ser despertado o interesse em pesquisar as

implicações desse subprojeto na formação inicial dos bolsistas de iniciação à docência que vivenciam a realidade escolar e concatenam informações cotidianas que acontecem nesse ambiente, por meio da prática pedagógica, problematizando e discutindo com o coletivo dos envolvidos nesse processo.

Defendemos a importância do trabalho coletivo para a formação de professores, pois a escola é constituída por um coletivo e, portanto, ela não existe sozinha. Compartilhamos da ideia de Caldeira (2001), quando afirma que trabalhar coletivamente significa reunir-se coletivamente, a fim de trocar experiências, dialogar, refletir sobre o sistema vigente na escola e nas aulas, através da prática pedagógica, dividindo ideias e pontos de vistas diferentes, tentando sempre solucionar e encontrar respostas por meio do compartilhamento de ideias e saberes. Entretanto, percebe-se que esta é pouco evidenciada tanto no ensino superior para a formação de professores quanto no contexto das escolas públicas. Estudos que identificam essa realidade são evidenciados em Fusari (1993) e Caldeira (2001).

O presente estudo se caracteriza por compreender aspectos sobre a formação inicial que são enfatizados no subprojeto PIBID/EDF e no PPC de Licenciatura em Educação Física - CEFD/UFSM, com objetivo de contribuir para a qualificação profissional no que tange ao trabalho coletivo e à formação inicial. A pesquisa tem orientações do paradigma fenomenológico (GIL, 2010), já que visa compreender os elementos que compõem e explicam o trabalho coletivo realizado no subprojeto PIBID\EDF, indicando orientações relevantes para a formação inicial. O estudo enfatizará, também, o relato de experiência do bolsista neste subprojeto, tentando encontrar momentos em que o trabalho coletivo é evidenciado no subprojeto PIBID\EDF, bem como a análise de documentos provenientes deste subprojeto.

Dessa forma, o trabalho se encontra estruturado a partir das seguintes partes: trabalho coletivo, na qual evidenciamos as contribuições dos principais autores - Arendt (2002), Caldeira (2001), David (1998) e Fusari (1993); a reflexão sobre a formação inicial no ensino superior do curso de Licenciatura em Educação Física - CEFD/UFSM; o subprojeto PIBID/EDF, destacando os momentos em que ocorre o trabalho coletivo neste subprojeto; e as considerações finais.

Trabalho coletivo

Partimos do pressuposto de que o trabalho coletivo acontece quando duas ou mais pessoas se reúnem entre si e têm, pelo menos, um objetivo em comum. Segundo Fusari (1993, p.70), “a realização de um trabalho coletivo não supõe apenas a existência de profissionais que atuem lado a lado numa mesma Escola, mas exigem educadores que tenham pontos de partida (princípios) e pontos de chegada (objetivos) em comuns”. Sendo assim, os envolvidos nesse processo precisam possuir determinadas qualidades para a realização do trabalho, como a responsabilidade, o comprometimento, a cooperação e o senso crítico, a partir de encontros devidamente estruturados e planejados. Para que realmente isso possa ocorrer, ambas as partes precisam lançar mão de compartilhamentos de ideias para que as metas consigam ser elaboradas e alcançadas num tempo estimado.

Por conseguinte, o planejamento é um elemento importante para auxiliar no trabalho coletivo. Conforme Oliveira (2000, p.21), “planejar é pensar sobre aquilo que existe, sobre o que se quer alcançar, com que meios se pretender agir”, elencando, assim, as etapas que os envolvidos precisam realizar, atendendo sempre aos interesses e princípios pelos quais se constituirão, para que consigam a realização dos objetivos.

Conforme Tardif e Lessard (2005, p. 180), o objeto do trabalho docente “[...] é lhe dado através de sua própria ação de construí-lo, enquadrá-lo, adaptá-lo e prepará-lo para a tarefa a realizar. Se essa ação malograr, não haverá ação coletiva”. Sendo assim, o trabalho coletivo contempla várias ações que, articuladas umas às outras, podem resultar em um trabalho coletivo na realização das funções docentes.

Para Caldeira (2001, p.93), “o trabalho coletivo dos professores é uma condição indispensável para que as atividades em sala de aula sejam devidamente planejadas e avaliadas [...]”, pensando no processo de ensino e aprendizagem em que se quer chegar. Ao realizar, pois, o planejamento, metas e objetivos serão evidenciados, elementos esses essenciais para a existência do trabalho coletivo no ambiente escolar. Sendo assim, a escola precisa preparar os alunos para a vida coletiva e em sociedade.

Podemos perceber a importância da escola como um ambiente de coletividade. Nesse contexto, para Geertz (1989 apud GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009, p.13) “a educação, em sentido amplo, nos insere na cultura, potencializando-nos para ‘tecê-la’”. Conforme Gonzáles e Fensterseifer (2009), uma das funções da escola seria a introdução dos alunos no meio sociocultural em que vivemos e construímos.

A disciplina de Educação Física precisa estar diretamente ligada à visão de que a escola é um espaço de convívio coletivo e sociocultural que prepara os alunos para viver em sociedade, conforme citado anteriormente. De acordo com Nista Piccolo (1995), a disciplina de Educação Física só vai ser coerente com seus objetivos e assumir seu compromisso educacional quando promover o crescimento dos alunos, além de lhes proporcionar prazer.

Acreditamos que a disciplina de Educação Física não pode valorizar apenas os aspectos motores e físicos, mas também desenvolver as capacidades afetivas, sociais, cognitivas, permitindo, dessa forma, que todas juntas possam contribuir para o desenvolvimento do ser humano como um todo, por meio de vivências e experiências que contemplem a diversidade de movimentos existentes. Nesse sentido, as aulas não podem ser baseadas apenas em práticas esportivas ou em conteúdos que os alunos mais gostam de praticar e o professor de ensinar.

A Educação Física, como uma das disciplinas que compõem o currículo escolar, necessariamente precisaria possibilitar a concretização desse primordial papel da escola. Para González e Fensterseifer (2010), a Educação Física Escolar tem como finalidade a formação de indivíduos críticos e autônomos da cultura corporal de movimento para o exercício de sua cidadania.

Dessa maneira, a escola, por ser um ambiente de aprendizagens, precisa ser capaz de transmitir/construir/reconstituir o conhecimento aos educandos. Para tal, é preciso que haja diálogo entre os professores envolvidos e reflexão sobre a realidade educacional da escola, para que metas e objetivos sejam criados e elaborados coletivamente pelos professores. Nesse sentido, Caldeira (2001) nos explica que o trabalho coletivo entre os docentes é um momento para estudar, dialogar, trocar experiências, tomar decisões, refletir sobre a prática cotidiana por meio da organização de reuniões coletivas e sistemáticas. Segundo a mesma autora, “[...] Cabe ao coletivo de professores questionar a sua própria prática, revisá-la e refletir sobre o que está fazendo e por que fazê-lo dessa maneira e não de outra” (CALDEIRA, 2001, p 93-94).

As reuniões pedagógicas na escola precisam ser valorizadas para que todos os professores participem e dialoguem em conjunto sobre a realidade em que a escola e o ensino se encontram, estruturados e organizados. No entanto, muitas vezes a presença de todos é um fato que não acaba ocorrendo, devido à falta de tempo e à remuneração que obriga os professores a lecionar em mais de uma escola, gerando um acúmulo de tarefas, crise da identidade profissional, falta de formação continuada e de condições dignas de

trabalho, tais como instalações e materiais adequados para as aulas (KRUG, 2005 apud KRUG, 2011). Também acaba dificultando o momento no qual o coletivo dos envolvidos possa dialogar, interpretar, diagnosticar e criticar o sistema vigente do ensino educacional, momento esse que possibilitaria a troca de experiências entre os docentes, contribuindo para melhorar a prática pedagógica na qual estão inseridos.

[...] Uma das características importantes vinculadas à idéia do professor pesquisador e reflexivo é a busca do trabalho coletivo ou o entendimento da escola como um coletivo organicamente articulado, o que permitiria a valorização da autonomia dos docentes enquanto um agente educacional coletivo, aspecto ligado à democratização das relações intra-escolares (BRACHT et al., 2003, p. 121).

O professor, como agente educacional, precisa ir à busca do trabalho coletivo para que este seja cada vez mais articulado e democratizado em relação aos outros colegas de trabalho, para que, juntos, reflitam sobre o sistema educacional e no processo em que estão inseridos. Assim, para Benites e Neto (2005, p.01), “[...] o grande desafio, a ser vencido, consiste em aprender a trabalhar com a diversidade, mas juntos, buscando uma formação mais completa e menos individualista”. Dessa forma, o trabalho coletivo, atualmente, torna-se um desafio aos professores que precisam articular seus saberes aos demais colegas de profissão.

O trabalho docente, segundo Tardif e Lessard (2005), é uma profissão de interações humanas, nas quais “os professores não interagem apenas com os alunos, mas também com seus colegas, os professores especializados, os pedagogos, os diretores das escolas, os profissionais, os pais, etc.” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 281). Promover essas interações na comunidade escolar auxilia o desenvolvimento do trabalho coletivo como um momento importante para a profissão de professor.

Partindo dessa mesma premissa, Demo (1996) preceitua que o trabalho em grupo seria uma possibilidade para superar a especialização de conhecimentos de pessoas que sabem sobre certas particularidades, mas desconhecem comumente a sociedade complexa, os problemas e desafios que dela emergem. Dessa forma, afirma também que o trabalho em grupo coloca em movimento o exercício da cidadania coletiva e organizada, auxiliando, assim, a tomada de decisão e ação.

[...] o trabalho coletivo a ser desenvolvido na área da Educação Física Escolar pressupõe-se, portanto, em novas

formas de relações a serem estabelecidas internamente, fundadas por interações cooperativas e solidárias entre o grupo e por um tipo de preocupação especial de que será este mesmo coletivo que deve assumir, organicamente, o papel e o compromisso de sujeito ativo [...], tendo como horizonte de trabalho a construção da práxis transformadora mobilizada a partir dos dados conflitantes e potencializadores da realidade educacional encontrada (DAVID, 1998, p. 51-52).

Para o autor, o desenvolvimento do trabalho coletivo na disciplina de Educação Física precisa da ocorrência de novas relações e interações entre os grupos coletivamente envolvidos e que tenham a capacidade de assumir o compromisso de sujeitos como seres ativos na construção e potencialização da realidade em que a escola – como ambiente de trabalho transformador – se encontra.

Na escola, os professores sabem que existe uma grande diversidade cultural entre os alunos e o trabalho articulado aos demais docentes permite uma formação mais completa. Assim, alguns aspectos denotam o trabalho coletivo: ganha-se mais tempo; opiniões dos outros que nos fazem refletir sobre pontos de opiniões diferentes; relatos de experiências que possam auxiliar na prática pedagógica e na formação inicial; mais segurança perante a companhia de outro colega; reflexão mais complexa sobre o planejamento; avaliação mais criteriosa sobre as aulas (CALDEIRA, 2001). Concomitantemente, o trabalho coletivo na escola corrobora para que os objetivos previstos sejam concretizados.

Formação inicial

Atualmente, o mercado de trabalho exige uma formação profissional cada vez mais qualificada, suprimindo as exigências do mundo globalizado e do sistema vigente. Todavia, a formação inicial nos cursos de licenciatura possibilita a construção da identidade do professor, mas não garante a qualificação profissional desejada para a realidade do sistema educacional.

Para Garcia (1999), a formação inicial tem as seguintes funções: preparar os acadêmicos para o trabalho docente; possibilitar a licença para atuar nas escolas; contribuir para a transformação e socialização da cultura dominante. Entre essas características, percebemos que a formação inicial é um momento rico da apreensão do saber mais elaborado.

No entanto, Bernardi (2008) afirma que, durante a formação inicial, os processos reflexivos sobre a prática são negados devido à estrutura em que o currículo é constituído. Segundo o mesmo autor, tanto os conhecimentos teóricos quanto os práticos também são importantes para os acadêmicos, já que é por meio dessa ligação teórica e prática que se viabilizará ainda mais a formação inicial. Entretanto, não adianta possuir esses conhecimentos sem refletir sobre eles, confrontando com a realidade escolar. Segundo Silva (2003b), a teoria poderá ser eficaz se vinculada com a realidade escolar, sendo fundamental a relação entre universidade e escola. Concomitantemente, a formação inicial precisa possibilitar ao futuro professor a vivência na escola, auxiliando-o a relacionar os conhecimentos aprendidos no curso de graduação, suas estratégias, metodologias e conceitos teóricos, transferindo-os para a prática pedagógica, tomando, assim, a atitude de assumir seu campo de trabalho, enfrentando, conseqüentemente, os desafios da profissão.

Segundo David (1998, p.50):

Em se tratando de uma área de formação de recursos humanos e com vinculações diretas no campo educacional, é preciso que se compreenda que tanto o ensino como a aprendizagem dos conhecimentos decorrem inevitavelmente de ações de busca e de inquietações, de desejos e de possibilidades dos sujeitos envolvidos no ato de conhecer. Dentro deste raciocínio, o método de capacitação de professores deve se balizar pelo princípio da descoberta, por ações que estejam sintonizadas com o processo investigativo da realidade, e, ao mesmo tempo, como eixo norteador da práxis educativa, amparados conseqüentemente por uma ação reflexiva que auxilie os professores a pensar a prática.

Nesse sentido, é mister possibilitar essa capacitação aos futuros professores, que, hodierno, estão em formação inicial, com um ensino vinculado ao processo de investigação da realidade escolar, trazendo-o para o mais próximo possível dos acadêmicos, o que auxiliará a formação do educador, que poderá repensar esse ambiente na prática e buscar uma melhor formação profissional.

No entanto, acreditamos que os estágios supervisionados existentes no curso de graduação possibilitam, superficialmente, a inserção dos acadêmicos na escola, já que estes não interagem diretamente com toda a comunidade escolar. Esta comunidade não é constituída somente por alunos, mas também fazem parte dela a equipe diretiva, professores, funcionários e pais. Entretanto, o estagiário fica restrito apenas a uma turma de alunos e a um professor de Educação Física da respectiva escola. Além de serem

poucas horas de regência, na maioria das vezes o graduando ministra sua aula e a dá por encerrada. Perde-se, nesse momento, o processo de refletir com o professor regente sobre sua prática pedagógica, o qual, na maioria das vezes, nem se encontra observando o trabalho do acadêmico.

Segundo o estudo de Krug (2010), que analisou as relações interpessoais entre os estagiários de Educação Física do CEFD/UFMS nas escolas, notou-se que a estrutura e a rotina da escola não valorizam o estagiário, interferindo em sua formação inicial. Um dos fatores em que isso pode resultar é o estagiário ficar preso à função do professor regente, o qual, muitas vezes, dá pouca liberdade aos acadêmicos em relação ao conteúdo a ser desenvolvido com os alunos de determinada série/ano escolar. Sendo assim, o estagiário só passa pela escola cumprindo, simplesmente, a função da disciplina curricular do curso de graduação.

De acordo com Pimenta e Lima (2004, p. 140), “a luta por um estágio melhor vincula-se à luta pela melhoria dos cursos de formação de professores [...]”. Entende-se que os estágios supervisionados nos cursos de graduação para licenciados surgem como uma forma de qualificar a formação inicial, no sentido de proporcionar a experiência no campo profissional – a escola. No entanto, percebemos lacunas no que diz respeito à formação inicial, pois os estágios não dão conta de suprir essa demanda por uma melhor qualificação profissional, como justificamos anteriormente.

Nossa intenção não é a de desmerecer os estágios supervisionados. Acreditamos, porquanto, que somente eles não dão subsídios para a formação inicial qualificada, já que não permitem uma reflexão ampla sobre a ação pedagógica. Para tentar reverter ou contribuir para a profissão, é necessária a inserção dos acadêmicos de graduação em projetos que contribuam para a formação profissional, a exemplo do subprojeto PIBID/EDF.

Na formação inicial, são poucas as disciplinas curriculares obrigatórias que possibilitam as práticas corporais na escola. Dentre elas, os estágios supervisionados I, II e IIIⁱⁱⁱ são importantes para a atuação profissional; no entanto, são poucas horas de regência, não permitindo conhecer, de fato, o cotidiano e a estrutura da escola. Nos estágios supervisionados, os acadêmicos precisam estagiar em uma turma especificamente, ministrando um total de 24 aulas. Assim, semanalmente, o estagiário precisa ministrar duas horas-aula, diferentemente do subprojeto PIBID/EDF, que possibilita mais horas frente aos alunos e à sequenciação de conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Educação Física, realizando três turnos nas escolas, previstos no subprojeto. Desse modo, os bolsistas convivem com a

comunidade escolar, refletindo sobre a prática pedagógica neste espaço.

Fazendo-se uma transposição para a formação profissional em nosso país, Silva (2003a) aponta alguns aspectos sobre o tema; entre eles, afirma que a tarefa docente não se limita apenas à disciplina e à relação individual com os alunos, mas permeia também a participação dos professores na discussão e na construção do projeto pedagógico com a participação de todos os docentes. É evidente que o trabalho coletivo precisa estar presente nas relações de trabalho dos professores, tanto no ensino superior quanto nas escolas, auxiliando, assim, na prática pedagógica.

Analisando o PPC de Educação Física - Licenciatura Plena (PPC, 2005), percebe-se que a temática do trabalho coletivo para a formação inicial dos acadêmicos é pouco evidenciada neste curso de graduação. Tratando-se da temática, das disciplinas obrigatórias que possuem aulas práticas como componente curricular, não foi evidenciado o trabalho coletivo durante o processo de formação do curso de licenciatura em Educação Física - CEDF\UFSM.

As disciplinas se encontram estruturadas em seis dimensões do conhecimento: relação ser humano-sociedade - entendimento da sociedade a partir da crítica-reflexiva; biológicas do corpo humano - compreensão do corpo humano enquanto manifestação do movimento; produção de conhecimento - produção de saberes educativos; culturais do movimento humano - valorização de ações culturais a partir da diversidade do movimento humano; técnico-instrumental - contempla disciplinas de caráter teórico e prático a partir da cultura corporal de movimento; didático-pedagógicas - disciplinas que permitem uma vivência e experiência por meio da prática pedagógica na Educação Física Escolar (PPC, 2005).

Por outro lado, segundo o PPC, este foi constituído de forma coletiva, considerando a responsabilidade de toda a comunidade escolar/acadêmica, na qual prevalece a concepção de universidade como mediadores da formação profissional, com a finalidade de formar profissionais que saibam trabalhar de maneira interdisciplinar. Os principais objetivos deste curso na formação de professores em Educação Física para atuarem na educação básica têm como intuito desenvolver ações teóricas e práticas que contribuam para a formação do indivíduo em sua totalidade; possibilitar uma formação político-social em diferentes manifestações da cultura corporal; possibilitar o aperfeiçoamento de habilidades/capacidades/competências necessárias à futura profissão. Sendo assim, o PPC não está preocupado com a

transmissão de verdade e conhecimentos prontos, mas na construção do saber (PPC, 2005).

Sendo assim, o trabalho coletivo no PPC do curso somente é evidenciado quando se refere à articulação entre os docentes do curso, principalmente no que se direciona às práticas curriculares, não permitindo um distanciamento entre as disciplinas teóricas e práticas (PPC, 2005). Ademais, essa temática não é evidenciada na formação inicial dos acadêmicos, para que estes compreendam a importância de trabalhar coletivamente com os demais professores da educação básica.

A escola é construída coletivamente e o trabalho em grupo, portanto, teria que ser mais desenvolvido e debatido nos espaços de formação inicial. Fala-se da importância dos trabalhos coletivos e cooperativos dos professores na escola, da união de saberes e particularidades. Esse processo, entretanto, é pouco evidenciado em nossa formação inicial, pois essa formação se encontra, atualmente, afastada da realidade escolar. São poucos os momentos durante a formação em que os acadêmicos têm a oportunidade de se inserir e intervir nas escolas públicas, campo de atuação profissional. Assim, são poucas as disciplinas curriculares obrigatórias do curso de graduação que possuem práticas curriculares e, muitas vezes, estas se baseiam apenas em meras observações das aulas de Educação Física em escolas públicas e/ou particulares da rede de ensino, ficando apenas na discussão e reflexão das situações de ensino encontradas nas escolas, que são insuficientes para uma boa qualificação profissional.

Em consequência, o curso de graduação precisa auxiliar e contribuir para a formação de professores, sempre se vinculando à realidade que encontram nas escolas em contexto real. Percebemos que, em nossa formação inicial - CEFD/UFSM, o trabalho coletivo acaba sendo pouco evidenciado. Sabemos que esse é um dos aspectos principais que precisam existir na escola para auxiliar na construção do Projeto Político Pedagógico, elencando quais serão seus objetivos e metas para a formação de sujeitos. Sendo assim, a formação inicial é um momento essencial para debater e refletir coletivamente sobre o espaço de trabalho em que vamos atuar e para ter uma mínima noção do que é trabalhar coletivamente. Notamos, então, que essa temática é pouco valorizada no curso, e que, dessa forma, precisaria ser mais enfatizada para uma melhor formação profissional.

Subprojeto PIBID/EDF

O subprojeto *Cultura Esportiva da Escola* tem como finalidade abrir um caminho no campo profissional aos estudantes em formação inicial (Educação Física - Licenciatura) e formação continuada (professores de escola básica e de graduação), com o desenvolvimento de práticas educacionais na área da Educação Física Escolar. O subprojeto, outrossim, permite o contato direto com a realidade escolar, aproximando a universidade e a escola, como busca de alternativas para compreender o sistema educacional, refletindo como um meio de novos conhecimentos para o aperfeiçoamento e qualificação profissional dos futuros e atuais educadores (PIBID/EDF, 2009).

O subprojeto PIBID/EDF e os estágios supervisionados possibilitam o contato direto com a realidade escolar. No entanto, a diferença se encontra na forma, no compromisso e no grau de aprofundamento, pois no subprojeto os acadêmicos participam por interesses e para a aquisição de experiências que são pouco evidenciadas na formação inicial, aproximando-se mais do contexto escolar.

Através do relato de experiência como bolsistas, bem como a análise do subprojeto PIBID/EDF, percebemos que o trabalho coletivo é enfatizado em quatro momentos principais.

O primeiro se destaca no planejamento coletivo realizado pelos bolsistas, no qual realizarão sua prática pedagógica. As aulas são elaboradas de acordo com o sequenciamento do ato de planejar (os conteúdos, disponibilidade de materiais e horários). A avaliação do planejamento também estará presente, para uma maior reflexão coletiva do processo de ensino-aprendizagem da iniciação docente dos bolsistas do subprojeto.

O segundo momento corresponde ao grupo de estudo realizado semanalmente, com a finalidade de dialogar, discutir, desconstruir e reconstruir formas alternativas para solucionar os problemas encontrados na iniciação à docência, possibilitando a reflexão e a problematização da prática pedagógica. É nesse momento, também, que são estudados os referenciais teóricos, com diversidade de temas – a formação inicial, a questão dos esportes, educação física inclusiva, planejamento, violência escolar, questões de gêneros. Com isso, tenta-se encontrar possíveis respostas a problemáticas encontradas pelos bolsistas no espaço escolar.

O terceiro momento aborda a construção e organização do coletivo dos envolvidos no subprojeto PIBID/EDF em eventos esportivos, recreativos e culturais presentes na escola, possibilitando um espaço em que os bolsistas se aproximam dos pais dos alunos, enfim, de toda a comunidade escolar. Também ocorrem eventos com os demais PIBID, de outros cursos de licenciatura, com a finalidade de divulgar e apresentar o trabalho desenvolvido nas escolas. Além disso, ocorre a avaliação coletiva desses eventos: se o evento foi realizado com sucesso; se houve grande participação dos alunos e comunidade escolar; se os bolsistas participaram de forma espontânea e quais foram os aspectos positivos da realização do evento. Essas e outras indagações são respondidas e discutidas para uma melhor avaliação individual e coletiva do grupo.

E, por último, enfatiza-se a construção científica, proporcionando aos bolsistas realizar pesquisas individual ou coletivamente sobre o sistema educacional vivenciado a partir da inserção do subprojeto PIBID/EDF na escola. Júnior e Borges (2012) destacam a importância da pesquisa na formação inicial de professores, pois é capaz de promover a integração do acadêmico com o espaço de formação e ambiente escolares.

Após a análise das ações do subprojeto PIBID/EDF, percebemos o desenvolvimento do trabalho coletivo na formação inicial de professores. Entendemos, então, que o subprojeto PIBID/EDF de Educação Física privilegia o trabalho coletivo na formação inicial dos acadêmicos/bolsistas em vários momentos, possibilitando um espaço de experiência profissional com contato direto no campo educacional. Proporciona, inclusive, aos acadêmicos em formação inicial momentos em que o trabalho coletivo pode ser evidenciado, saindo do abstrato papel para ser aplicado à prática profissional, auxiliando na elaboração e sistematização da profissão docente.

O subprojeto PIBID/EDF funciona como um mecanismo que prepara seus bolsistas para valorizar a escola como um local de trabalho coletivo. Através da iniciação à docência, esses bolsistas têm a oportunidade de vivenciar o trabalho coletivo, com a participação e colaboração de todos os envolvidos no processo, direcionados para uma mesma finalidade: aprender através da prática. Movidos nesse aprender, os bolsistas trocam experiências entre si, pedem auxílio e opiniões aos demais colegas e aos professores envolvidos nesse subprojeto em busca da valorização da disciplina de Educação Física como componente curricular.

Retomamos, agora, que o trabalho coletivo docente ocorre quando do compartilhamento de ideias, da resolução de problemas,

da reflexão e discussão das aulas, da crítica, da identificação de objetivos em comum. O subprojeto PIBID/EDF contribui para o desenvolvimento do trabalho coletivo, auxiliando na formação docente de seus bolsistas, já que percebemos que, durante a formação inicial do curso de licenciatura em Educação Física - CEFDF/UFSM, o trabalho coletivo acaba por não ser evidenciado.

Considerações finais

Sendo assim, o subprojeto PIBID/EDF contribui efetivamente para a reflexão e vivência relacionados ao espaço de intervenção profissional, oportunizando a experiência do trabalho coletivo, que durante a formação inicial é pouco valorizado. Portanto, o subprojeto está auxiliando na profissão dos futuros professores de Educação Física.

Percebemos que a nossa formação inicial não enfatiza o trabalho coletivo, sendo que, nos cursos de licenciatura, essa questão precisa ser problematizada, já que os professores são um coletivo com fins de atuação na escola, um espaço de diversidade, cultura e conhecimento, e que têm, por objetivos comuns, possibilitar a apropriação ao conhecimento produzido pela sociedade na qual estão inseridos. Desse modo, é importante que seja evidenciada a temática do trabalho coletivo no curso de licenciatura em Educação Física (CEFD/UFSM) como uma forma de refletir sobre o sistema educacional vigente - em que o processo de ensino-aprendizagem se encontra.

O curso de licenciatura em Educação Física - CEFDF/UFSM, juntamente com seus professores, precisa refletir e ter conhecimento sobre o PPC, propondo trabalhar e evidenciar em suas aulas a questão do trabalho coletivo como aspecto fundamental na formação de professores em Educação Física, pois, atualmente, essa temática não poderá ser negada aos acadêmicos em formação inicial, os quais terão como campo de trabalho a escola como um ambiente coletivo e sociocultural. Portanto, temos em mente que os cursos de formação de professores precisam ir além das funções e características que lhes são atribuídas, como evidencia Garcia (1999), pois esse pensamento de ir além poderá proporcionar uma melhor formação inicial.

Nesse sentido, o trabalho coletivo é capaz de proporcionar aos docentes o melhor aproveitamento do tempo, a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, a busca pelos mesmos objetivos, soluções e respostas coletivas para a prática pedagógica, a tomada de decisão e ação, uma avaliação mais completa e eficaz das aulas, a

troca de experiências a partir da concatenação de ideias e opiniões as mais diversas possíveis, gerando um ambiente de interações humanas e a promoção da escola como um espaço coletivo (BRACHT et al., 2003; CALDEIRA, 2001; DEMO, 1996; FUSARI, 1998; TARDIF; LESSARD, 2005).

Nessa completude, os professores de Educação Física nas escolas precisam enfatizar o trabalho coletivo neste componente curricular, assim como nas demais áreas de conhecimento, para que, ao planejar, estruturar e elaborar, disseminem os conhecimentos provenientes da coletividade, para que o objetivo da Educação Física seja concretizado, colaborando para a formação de alunos críticos e autônomos, através da cultura corporal de movimento (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010).

Dessa forma, o subprojeto PIBID/EDF surge como uma oportunidade para o acadêmico realmente se inserir no seu campo de atuação, perceber e estar próximo à realidade escolar. Assim sendo, o subprojeto PIBID/EDF possibilita aos bolsistas estarem inseridos tanto na condição de acadêmicos quanto na condição de professores, atuando em uma realidade concreta, de forma supervisionada, oportunidade essa que somente os estágios não dão conta. Essa inserção direta na escola em três turnos semanais, supervisionada por professores da UFSM e da escola, leva o acadêmico a vivenciar várias situações essenciais, como conhecer os alunos e sua realidade, planejar as aulas, trocar experiências com os professores, conhecendo, assim, a realidade escolar e todos os momentos que esperam o acadêmico em uma futura profissão.

Enfim, o subprojeto PIBID/EDF evidencia o trabalho coletivo em quatro momentos: no processo de planejamento, no grupo de estudos, na organização de eventos e nas pesquisas científicas, possibilitando o desenvolvimento do trabalho coletivo aos acadêmicos bolsistas, já que a formação inicial dá subsídios para a prática pedagógica, embora, muitas vezes, distanciado do ambiente escolar. O subprojeto PIBID/EDF auxilia nesse sentido, possibilitando aos bolsistas a iniciação à docência na escola, promovendo o diagnóstico da realidade e o trabalho coletivo. Concomitantemente, as palavras formação inicial e a escola não podem ficar separadas, pois ambos precisam um do outro para uma melhor formação de professores. O subprojeto PIBID/EDF tem como papel contribuir efetivamente para aproximar os acadêmicos da escola, possibilitando experiências profissionais que subsidiarão e fomentarão a prática pedagógica, auxiliando na formação inicial e contribuindo para o desenvolvimento do trabalho coletivo.

Referências

- ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BENITES, L. C.; NETO, S. S. A educação física e formação profissional. *Efdeportes/Revista Digital*, Buenos Aires, v. 10, n. 81, Fev. 2005. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd81/efpcof.htm> Acesso em: 27 agosto 2012.
- BERNARDI, G. B. *A contribuição da formação inicial de licenciatura em Educação Física da ESEF/UFRGS para a prática docente escolar*. 2008. 68 f. (Trabalho de conclusão de curso). Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Porto Alegre, 2008.
- BRACHT, V. et al. *Pesquisa em Ação: Educação Física na escola*. Ijuí: UNIJUÍ, 2003. (Coleção Educação Física).
- CALDEIRA, A. M. S. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, São Paulo: v. 22, n. 3, p.87-103, maio de 2001. Disponível em: <<http://rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/578/383>>. Acesso em 01 março 2013.
- DAVID, N. A. N. Contribuições do método participativo para capacitação de professores de educação física escolar. *Revista Pensar a prática*, Goiás: v.01, n.01, p. 48-58, 1998. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/12/11>>. Acesso em 01 março 2013.
- DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- FUSARI, J. C. A construção da proposta educacional e do trabalho coletivo na unidade escolar. *Idéias*, São Paulo, v. 16, p. 69-77, 1993. Disponível em: <www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_p069-077_c.pdf>. Acesso em 06/08/2012.
- GARCIA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Porto, 1999.
- GONZÁLEZ, F. J; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o não mais e o ainda não: Pensando saídas do não lugar da EF escolar I. *Cadernos de Formação RBCE*, Campinas, SP, v. 1, n. 1, p. 7-23, setembro de 2009. Disponível em:

<<http://rbceonline.org.br/revista/index.php/cadernos/article/view/929/539>>. Acesso em 09 mar. 2013.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o não mais e o ainda não: Pensando saídas do não lugar da EF escolar II. *Cadernos de Formação RBCE*, Campinas, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 10-21, março de 2010. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/cadernos/article/view/978/561>>. Acesso em 09 mar. 2013.

GIL, A. C. *Como elaborar Projetos de Pesquisa*. 5 Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JÚNIOR, E. S. N.; BORGES, L. F. F. A pesquisa na formação inicial dos professores de Educação Física. *Revista Movimento*, Porto Alegre RS, v. 18, n. 02, p. 169-186, abr/jun de 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/23916/19069>>. Acesso em 09 mar. 2013.

KRUG, H. N. As relações interpessoais estabelecidas na escola durante a realização do estágio curricular supervisionado na percepção dos acadêmicos da licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM. *Efdeportes/Revista Digital*, Buenos Aires, v. 15, n. 148, set. 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd148/relacoes-interpessoais-estagio-curricular-supervisionado.htm>>. Acesso em 07 mar. 2013.

KRUG, H. N. Os significados de ‘ser professor’ de Educação Física na percepção dos acadêmicos da Licenciatura do CEFD/UFSM. *Efdeportes/Revista Digital*, Buenos Aires, v.15, n. 152, jan. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd152/os-significados-de-ser-professor-de-educacao-fisica.htm>>. Acesso em 01 janeiro 2013.

NISTA-PICCOLO, V. L. (org.). *Educação Física Escolar: ser... ou não ter?* 3.ed. Campinas, SP: Unicamp, 1995.

OLIVEIRA, D. A. *Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos*. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PIBID/EDF. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: Subprojeto Cultura Esportiva da Escola*, 2009.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

PPC. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física*, 2005. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/prograd/cursos/Licenciatura%20educacao%20fisica/>>. Acesso em: 08 mar. 2013.

SILVA, S. A. P. S. S. Formação profissional em educação física e esporte no Brasil: propostas de mudanças. *Efdeportes/Revista Digital*, Buenos Aires, v. 8, n. 58, mar. 2003a. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd58/mudanca.htm > Acesso em 28 agosto 2012.

SILVA, S. A. P. S. S. Desenvolvimento do pensamento crítico criativo e os estágios curriculares na área da Educação Física. *Revista Brasileira Ciência e Movimento*, v. 11, nº3, p. 37-44, jul/set2003b. Disponível em: <portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/508/533>. Acesso em 03 setembro 2012.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

NOTAS

i O PIBID é um Programa Institucional de Bolsa à Iniciação à Docência, financiado pela CAPES. Tem como subprojeto de licenciatura em Educação Física PIBID/EDF - “Cultura Esportiva da Escola”, que tem como foco de ação a criação de um campo de atuação na docência aos acadêmicos em formação inicial e formação continuada de professores.

ii Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria.

iii No curso de graduação de Licenciatura em Educação Física (CEFD/UFSM) existem três estágios, que assim são divididos: Estágio Supervisionado I - corresponde ao Ensino Médio; Estágio Supervisionado II - corresponde aos anos finais do Ensino Fundamental; e Estágio Supervisionado III - corresponde aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Sobre os autores

Jaqueline Welter é Graduada em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestranda do Curso de Pós-Graduação na Linha de Pesquisa Aspectos sócio-culturais e pedagógicos da Educação Física (UFSM).

Rosalvo Luis Sawitzki é Doutor em Educação pela UNISINOS. É professor Adjunto do CEFD/UFSM atuando na Graduação, Especialização e no Programa de Pós-Graduação em Educação Física do CEFD/UFSM. Coordenador do Subprojeto PIBID II/CEFD/UFSM (2010-2013).

Enviado em: 23/03/2013

Aceito em: 20/03/2014