

AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E AS NOVAS TECNOLOGIAS: (RE) PENSANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

The policies of the physics education teachers initial training and the new technologies: (re) thinking about the praxis educational

Fernando Dias de Oliveira¹
1. fernandodias@usp.br

Resumo

As últimas décadas foram marcadas pelo desenvolvimento acelerado das Tecnologias da Informação e Comunicação, causando impactos em todos os setores da atividade humana. A escola, enquanto espaço social, também recebeu influências oriundas deste contexto de modo que se tornou latente a necessidade dos sujeitos envolvidos nos processos educativos estarem imbricados com as novas possibilidades formativas da atualidade. Diante deste cenário, a presente pesquisa buscou, inicialmente, refletir sobre as políticas de formação inicial de professores, para, então, adentrar em aspectos específicos da formação dos professores de educação física frente às possibilidades tecnológicas atuais. Sendo a educação física componente curricular obrigatório da educação básica, é de fundamental importância que os docentes (re) pensem as suas práticas pedagógicas de modo a incorporar de forma crítica as novas possibilidades tecnológicas aos processos educativos.

Palavras chave: Formação de professores; educação física; tecnologias da informação e da comunicação.

Abstract

The last decades were marked by the rapid development of Information and Communication Technologies, impacting on all sectors of human activity. The school as a social space, also received influences arising from this context so that became latent need of the subjects involved in the educational processes are intertwined with the new formation of the present possibilities. In this scenario, the present study sought initially reflect on the initial training policies for teachers to then enter into specific aspects of the training of physical education teachers across the current technological possibilities. Being physical education compulsory curricular component of basic education, it is crucial that teachers (re) think their teaching practices to incorporate critically the new technological possibilities to educational processes.

Keywords: Educational policies; teacher formation; digital information technologies and communication.

Introdução

O desenvolvimento e o avanço tecnológico ocorridos nas últimas décadas provocaram mudanças aceleradas no modo de vida dos indivíduos e na própria compreensão da vida cotidiana. Os novos adventos tecnológicos geraram significativas mudanças na organização da sociedade, nos hábitos e nas relações do homem entre seus pares.

A escola, enquanto espaço social, também recebeu influências oriundas deste contexto, de modo que se observa uma crescente demanda para que os docentes realizem a incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) aos processos educativos.

No decorrer dos anos, muitas dessas mudanças têm apontado fragilidades no que se refere à formação inicial e continuada dos professores, como bem nos mostram os estudos de GIROUX (1997), NÓVOA (1999), BARRETO (2003), GATTI; BARRETO; ANDRÉ (2011).

No que concerne às questões relacionadas à formação de professores, pode-se dizer que “nos últimos anos, tem-se insistido, ora na formação inicial, ora na formação continuada. mas tanto num caso como no outro, há tendências claras para a escolarização e para a acadêmicação”. (NÓVOA, 1999, p. 18). Segundo Nóvoa, nota-se que há muito tempo a formação de educadores vem sendo regulada não só pelas legislações vigentes, mas também, por uma visão economicista dos investimentos em educação que, de modo geral, preconiza a redução dos custos e a otimização dos meios.

Este contexto tem afetado diretamente a formação de professores que, diante destas e de outras questões, tem saído dos cursos de licenciatura com uma formação instrumental e com tendências claras para tecnificação, como aponta Giroux (1997). O autor sinaliza ainda que há uma tendência ideológica de “reduzir os professores ao status de técnicos especializados”, que passam a ter a função de “administrar e implementar programas curriculares, mais do que desenvolver ou apropriar-se criticamente de currículos que satisfaçam objetivos pedagógicos específicos” (p. 158). Segundo Giroux, “as racionalidades tecnocráticas e instrumentais também operam dentro do próprio campo de ensino, e desempenham um papel cada vez maior na redução da autonomia do professor” (p. 160).

O contexto mercadológico no qual a educação de ensino superior encontra-se inserida tem influenciado diretamente na qualidade da formação de um dos principais atores envolvidos no processo educativo. Nessa perspectiva, Betti (1998) afirma que muitos docentes não têm conseguido atuar criticamente em relação às novas possibilidades formativas da atualidade.

As lacunas deixadas por uma educação superior que, na maior parte das vezes, é fruto de políticas educacionais baseadas na redução dos custos em detrimento da qualidade da formação, somada às exigências da carreira e de outros fatores, tem levado a um distanciamento cada vez maior entre a realidade do espaço escolar, a formação inicial possibilitada pelas instituições de ensino superior e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, no contexto de cada unidade escolar.

Diante da fluidez com que os avanços tecnológicos ocorreram nos últimos anos e da nova dinâmica social em que os indivíduos estão inseridos é de fundamental importância que os cursos de formação de professores atentem às novas demandas e realizem mudanças curriculares que contemplem tanto a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos cursos de formação, quanto a promoção de reflexões acerca das influências delas neste novo contexto social.

Referencial teórico

A formação inicial de professores e o excesso de expectativas e exigências da prática docente

Segundo Tardiff e Raymond (2000), a profissão docente requer e mobiliza, em sua prática cotidiana, um vasto conjunto de saberes (conhecimentos, competências, habilidades). Os autores classificam estes saberes em quatro tipos: saberes pedagógicos, disciplinares, curriculares e experienciais e sinaliza que estes saberes advêm de diferentes fontes, como da

experiência pessoal, formação inicial e continuada, currículo, conhecimento das disciplinas a serem ministradas e a socialização entre os pares.

Os autores afirmam que a formação docente pressupõe um amplo conjunto de saberes que são consolidados desde as experiências da escolarização básica do professor, até a experiência profissional adquirida ao longo dos anos de trabalho.

Gatti e Sá Barreto (2011) tecem algumas considerações em relação às exigências do trabalho docente e afirmam que “os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade do trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir na escola”. (p. 25).

Considerando o amplo conjunto de requisitos relacionados à formação inicial de professores e à expectativa a eles atribuída, nota-se, atualmente, certo descompasso entre as diversas demandas da formação e atuação dos professores e sua representação na sociedade.

Os professores são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural (*Idem.*, p. 13).

Cada vez mais os professores trabalham em meio às excessivas exigências e expectativas, que lhes direcionam a responsabilidade por solucionar diversos problemas que afligem a sociedade contemporânea e que, por certo, embora estejam imbricados à educação formal, extrapolam os muros da escola. Questões de diversas ordens como de saúde pública, segurança, ética e moral, dentre outras, são atribuídas à escola e aos professores.

Ao discorrerem sobre o reconhecimento social do professor, Gatti e Sá Barreto (2011) afirmam que este processo tem gerado tensão e levado a uma queda do *status* social do professor.

O cenário em que os professores atuam e o foco e as suas formas de atuação têm demandado complexidade crescente. A essa “complexificação” da condição docente aliam-se a precarização de suas condições de trabalho no contexto comparativo do exercício de outras profissões e as dificuldades de manter condições favoráveis para a autoestima e, em sua representação, criar estima social (p. 26).

Tendo em vista o novo contexto social no qual o sistema educacional está inserido, nota-se que a formação dos professores ocorre de forma um tanto deficitária e que não contempla as necessidades da sociedade contemporânea. Entretanto culpabilizar somente os docentes seria restringir a responsabilidade dos problemas a um único setor o que, aliás, é um erro.

Apesar destas disparidades, é fundamental que os professores atentem às novas dinâmicas sociais e associem questões do cotidiano dos alunos aos conteúdos abordados em aula. Nesta perspectiva, as TDIC surgem como um importante tema e instrumento para consolidar esta tarefa, se utilizados de forma não instrumental.

Metodologia

O presente trabalho possui abordagem metodológica qualitativa e foi delineado através de uma pesquisa bibliográfica. De acordo com Köche (1997), a pesquisa bibliográfica oportuniza ao pesquisador “conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema” (p.122). Tendo em vista a temática a ser investigada e os objetivos centrais deste trabalho, foi realizada uma busca nas bases de dados eletrônicas da Scientific Electronic Library Online (SciELO), no Banco de Teses da Capes/MEC e em dois Grupos de Trabalho da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: (8) Formação de Professores e (16) Comunicação e Educação a partir de 2003.

Para a realização da busca foram elencadas, inicialmente, palavras chaves relacionadas com a temática a ser investigada. Com o intuito de selecionar e aprofundar a pesquisa bibliográfica foi realizada, também, a leitura dos resumos, o fichamento das obras e uma nova pesquisa,

através das referências que apareciam constantemente nos trabalhos já obtidos. Deste modo, algumas obras basilares da área foram incluídas no referencial teórico deste artigo.

A formação e atuação de professores de educação física: novas possibilidades e desafios

No que tange à formação de professores de educação física frente ao contexto sociopolítico contemporâneo, Tafarel *et al* (2006), sinalizam que “esta desvalorização e este desprestígio profissional de determinadas áreas, entre as quais a de professor, manifestam-se também na educação física”. (p. 93).

No tocante às políticas públicas de educação é oportuno observar, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) sinaliza, no artigo 32º, que “O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante diversos aspectos, dentre os quais, no inciso II, “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”.

Em linha de raciocínio convergente com este entendimento, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 2001) versam, no item 3.2.7, sobre a ausência de conteúdos relativos às tecnologias da informação e comunicação, em boa parte dos cursos brasileiros. Ao fazê-lo, o documento deixa claro que, assim como o uso das tecnologias situa-se como importante recurso para a Educação Básica, por conseguinte o mesmo deve valer para a formação de professores que atuam neste nível de educação.

O documento em questão salienta, neste mesmo item, a necessidade de os cursos de formação inicial imprimirem “[...] sentido educativo ao conteúdo das mídias, por meio da análise, da crítica, e da contextualização, que transformam a informação veiculada, massivamente, em conhecimento” (p. 25). E ainda destaca: “Urge, pois, inserir as diversas tecnologias da informação e das comunicações no desenvolvimento dos cursos de formação de professores [...]” (p. 25).

O parágrafo 1º. do artigo 6º. das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, (BRASIL, 2004), relativo às competências desse graduado, aponta, no último item, que esse profissional deverá:

Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional (p. 3).

Apesar dos cursos de licenciatura não contemplarem diversos temas importantes à formação inicial de docentes é necessário que os atuais e futuros professores estejam atentos às novas demandas e dinâmicas da contemporaneidade.

As constantes inovações tecnológicas que ocorreram nos últimos anos em todo o mundo provocaram mudanças aceleradas no modo de vida dos indivíduos e na própria compreensão da vida cotidiana. Os novos adventos tecnológicos geraram significativas mudanças nos hábitos e nas relações do homem entre seus pares.

De modo geral, pode-se dizer que estas alterações ocorreram principalmente pelas novas formas de se comunicar e de obter informações através dos diferentes estruturantes tecnológicos e que a magnitude de possibilidades por eles gerada tem ocasionado desdobramentos em diferentes áreas da sociedade, com implicações econômicas, políticas, ideológicas, socioculturais e pedagógicas.

A introdução das TIC na educação tem ocorrido de forma contínua e cada vez mais acentuada em todo o mundo. Há muito tempo o rádio e a televisão são utilizados para fins educativos; entretanto observa-se atualmente uma inserção e associação ainda mais intensa destes estruturantes tecnológicos no campo educacional.

Barreto (2003) faz importantes considerações sobre a introdução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no setor educacional e ressalta que tem ocorrido certa “fetichização” acerca da associação entre novas tecnologias e educação e afirma que, no discurso dos organismos internacionais e nacionais, como é o caso do Ministério da Educação (MEC), tem sido atribuído a estes estruturantes tecnológicos uma função mistificadora, em que o professor ocupa posição técnica e secundária.

No discurso oficial, está posto o ‘instrumentalismo universal abstrato’, com apologia das ferramentas às quais é atribuída uma ‘revolução educacional’. Como se o trabalho docente, assim como os demais, pudesse ser pensado apenas em função das ferramentas e instrumentos para a sua realização, independentemente da matéria a ser trabalhada (p. 284).

Conforme aponta Belloni (2012), os estudos e ações no campo da mídia-educação são condição necessária para a consolidação de uma educação emancipatória, que busque resgatar os ideais de democratização do conhecimento e da informação e que vislumbre possibilitar a formação plena de cidadãos.

Muitas vezes as escolas desconsideram a realidade de seus alunos, fazendo com que exista um distanciamento ainda maior entre o seu cotidiano e os conteúdos abordados em sala de aula. Sendo a Educação Física componente curricular obrigatório da educação formal e, deste modo, parte integrante da formação dos jovens, ela não está isenta desta demanda.

A simples inserção das TIC no ambiente escolar não garante uma apropriação efetiva delas pelos alunos. Segundo Barreto (2003), o professor deve ir além de uma racionalidade meramente técnica, no que concerne o uso das novas tecnologias na aula.

Compete aos professores o ensino de matérias que devem dominar, e essa competência, por sua vez, remete à apropriação crítica dos diferentes meios disponíveis e para tanto requer-se a apropriação crítica das tecnologias da informação e da comunicação, de modo a instaurar as diferenças qualitativas nas práticas pedagógicas. (p. 284).

Com relação à abordagem que a mídia faz sobre tudo o que envolve as práticas corporais, Betti (1998) sugere que o professor interprete e use criticamente as possibilidades formativas e informativas durante as aulas, permitindo, deste modo, que os alunos possam desenvolver a capacidade de realizar diferentes conexões, a partir das informações do seu cotidiano. Afinal, “apenas uma Educação Física concebida como articulação pedagógica entre vivência corporal/conhecimento/reflexão, referenciando-se à cultura corporal de movimento, poderá ser frutífera e relacionar-se criticamente com as mídias”. (BETTI, 2001, p.127).

Na visão do autor, a incorporação destes novos estruturantes tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem pode trazer muitas vantagens como: motivar ao debate e à reflexão por tratar de assuntos atuais e polêmicos; sintetizar determinado conteúdo em um curto espaço de tempo; despertar a curiosidade e a motivação para novos temas e práticas; trazer realidades distantes (sobretudo no que se referem à parte histórica do esporte, danças, jogos, lutas e dos Jogos Olímpicos).

[...] levar o aluno a compreender o sentido explícito e implícito das informações e estabelecer relações coerentes e críticas entre o que aparece na tela e a realidade do mundo [...] que a escola eduque no meio, quer dizer, eduque na linguagem audiovisual característica da televisão, ensine os mecanismos técnicos e econômicos de funcionamento do meio, ofereça orientação e recursos para a análise crítica dos programas, e que eduque com o meio, incorporando o audiovisual à sala de aula para otimizar o processo ensino-aprendizagem (FÉRRES *apud* BETTI, 2001 p. 126).

Tendo em vista a fluidez com que as mudanças ocorreram nas últimas décadas e as influências geradas pelas TIC na sociedade, com desdobramentos em diferentes áreas é de fundamental importância que os professores promovam discussões e debates acerca destas influências e utilizem as novas tecnologias de forma crítica. Para consolidar esta tarefa, seria

importante que os professores pudessem contar com uma política educacional, que envolvesse, dentre outros aspectos, o apoio da gestão escolar e das instâncias superiores (diretorias e secretarias de educação), para que tal debate possa ser desenvolvido de forma integrada e com a devida consistência.

Considerações finais

Como se pode observar, as políticas públicas brasileiras de formação de professores da Educação Básica sinalizam que, no tocante aos processos de ensino e aprendizagem, a formação para o uso pedagógico das TDIC deve ser devidamente tematizada, nos cursos de licenciatura.

Diante do contexto sociopolítico contemporâneo e dos problemas que o sistema educacional brasileiro tem enfrentado, surgem algumas indagações no que concerne ao uso de alguns dos possíveis estruturantes tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, a importância do debate sobre as influências, limites e possibilidades do uso dos mesmos no espaço escolar e de suas relações com a formação de professores.

A primeira questão crucial está relacionada ao uso das novas tecnologias de forma emancipatória e não apenas instrumental e os desafios que esta demanda impõe à formação de professores. Associada a esta questão acrescenta-se a demanda urgente em que, especialmente a escola pública, se encontra no sentido de compensar ou reduzir às desigualdades sociais, no que concerne ao acesso e uso destes estruturantes tecnológicos.

A partir destas questões cabe sinalizar a importância da utilização das novas tecnologias estarem relacionadas ao contexto e cotidiano dos alunos tendo em vista que, muitas vezes, a escola desconsidera a realidade dos educandos fazendo com que exista um distanciamento ainda maior entre o seu cotidiano e os conteúdos abordados em sala de aula. A educação ainda é tida como uma das principais formas de romper um suposto ciclo geracional de pobreza e levar à mobilidade de classes. Nesse sentido, acaba sendo atribuída à escola uma função social ainda mais densa e relevante e, sendo os professores um dos principais atores envolvidos no processo educativo, é transferida a eles a responsabilidade por superar os problemas que afligem a sociedade.

Apesar de a formação de professores ocorrer, na maioria das vezes, de forma deficitária, é de suma importância que os atuais e futuros educadores atentem às influências das TDIC na sociedade e as incorporem criticamente no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Nóvoa (1999), a formação dos docentes não se constrói somente por acúmulo de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim, através de um trabalho de reflexão e crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente da identidade pessoal do professor.

Ao discorrer sobre a responsabilidade dos sistemas educativos frente às novas demandas e aos desafios da contemporaneidade, Belloni (2012) cita que os estudos e ações no campo da mídia-educação é condição *sine qua non* para a consolidação de uma educação emancipatória, que busque resgatar os ideais de democratização do conhecimento e da informação e que vislumbre possibilitar a formação de cidadãos.

Considero esta perspectiva – mídia-educação como instrumento de construção da cidadania – como essencial para o desenvolvimento de práticas educativas democratizadoras, inclusive uma formação de professores mais atualizada e em acordo com as aspirações e modos de ser e de aprender das novas gerações (2012, p. 47).

Darido (2009) discorre sobre a importância da disciplina de Educação Física se debruçar e se articular ao projeto político pedagógico das escolas de modo a contemplar de forma significativa algumas questões que emergem do universo escolar. Diante disso, a autora aponta que:

Acreditamos que seja necessário refletir e discutir, respaldados por argumentos só lidos, a necessidade de uma organização curricular em

Educação Física que aponte para a construção de uma identidade escolar. Este processo envolveria a discussão sobre quais conteúdos seriam mais relevantes e qual a abordagem mais significativa para estes conteúdos em cada nível de ensino, sobre como estes conteúdos se articulariam entre si e com o projeto pedagógico da unidade escolar e do sistema de ensino de uma maneira geral, revestindo a Educação Física de uma identidade pedagógica institucional (DARIDO, 2009, p 9).

Conceber esta demanda e propor uma ação afirmativa que contemple diferentes questões sobre as influências das TIC na contemporaneidade, com atenção aos seus limites e possibilidades, é algo que não concerne apenas à Educação Física, mas também às demais disciplinas do currículo escolar e, dada sua relevância, pode compor o projeto político pedagógico das escolas.

Referências

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologias na formação de professores: o discurso do ministro da Educação (MEC). *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 985-1002. 2003.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2012.

BETTI, Mauro. *A janela de vidro: esporte, televisão e educação física*. Campinas: Papyrus, 1998.

_____. Mídias: aliadas ou inimigas da educação física escolar? *Motriz*, v. 7, n. 2, p.125-129, Jul.-dez. 2001.

DARIDO, Suraya Cristina. *Educação Física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

GATTI, Bernadete; SÁ BARRETO, Elba; ANDRÉ, Marli. (coord.). Contexto contemporâneo, cultura, educação e políticas voltadas aos docentes. In: *Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011. cap. 2, p. 23-27.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Trad. D. Bueno. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

KÖCHE, José. C. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa*. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo. v. 25. v. 1. p. 11-20. Jan./jun. 1999.

TAFAREL, Celi; LACKS, Solange; JUNIOR, Claudio. Formação de professores de educação física: estratégias e táticas. *Motrivivência*, nº 26, p. 89-111 Jun. 2006.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação e Sociedade*, n. 73. p. 209 -244. dez. 2000.

Normativas legais

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2016.

_____. *Parecer CNE/CP 09/2001*, de 8 de maio de 2001. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Ministério da Educação, 8 mai. 2001.

Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> >. Acesso: 30 mai. 2016.

_____. *Resolução 7 CNE/20041*, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília, DF: Ministério da Educação, 31 março. 2004.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf> >. Acesso: 30 mai. 2016.