



O CURRÍCULO ESCOLAR EM MOVIMENTO: CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Rodolfo Pio Gomes da Silva (1); José Ribamar Ferreira Junior (2); Aguinaldo César Surdi (3); Judson Cavalcante Bezerra (4); José Pereira de Melo (5).

*Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PPGed-UFRN.
Rodolfo.edfisica@hotmail.com*

Resumo: O objetivo desse trabalho consiste na análise dos impactos do PIBID no currículo escolar e da disciplina educação física. Metodologicamente, privilegamos a abordagem qualitativa, tomando a pesquisa bibliográfica como campo norteador de investigação. Os estudos revelam que o PIBID, como uma política de formação de professores deve está articulado a uma teoria híbrida, no qual articula a produção dos saberes na universidade, na escola e na secretaria enquanto tempo de reflexão crítica sobre a identidade docente e o currículo entendido como instituição de sentidos e de cultura.

Palavras-Chave: Currículo, PIBID e Educação Física Escolar.

INTRODUÇÃO

Se há nos estudos em educação e educação física a preocupação no desenvolvimento profissional no campo de formação inicial de professores, nas intervenções didáticas com o conteúdo de ensino. Bem como, as experiências de ensino desenvolvidas no campo das práticas escolares e as experiências exitosas dos sujeitos envolvidos no tempo e espaço de produções de saberes pedagógicos, considera-se, enquanto pressuposto teórico, necessário estudos que tratem do PIBID como processo e produto para a compreensão e constituição dos sentidos e da cultura no currículo escolar. E esse processo se dá pela superação da problemática em torno da dicotomia teoria – prática, na medida em que toma a práxis objeto de estudo desse programa. Essa práxis movida pela interpretação do currículo escolar, na relação do trabalho pedagógico e do trato do conhecimento nas experiências em torno da universidade, escola e do gerenciamento das políticas e programas educacionais para a formação de professores nas secretarias de educação, seja nas instituições municipais, estaduais ou nas federais.

A dinâmica se estabelece quando esse programa de iniciação à docência estreita os laços do saber da escola e o saber da realidade, durante o trabalho com os acadêmicos e professores da escola, produzindo uma nova síntese, novas demandas para a constituição dos



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

saberes curriculares. Esse processo precisa ser um instrumento para a constituição de um projeto institucional, de sociedade e de educação.

Enquanto tese, consideramos que o currículo escolar é potencializado durante as experiências no PIBID, reelaborando seus sentidos e significados na medida em que os acadêmicos, professores da universidade e da escola se apropriam da cultura escolar e do mundo vivido dos alunos. Essa dinâmica contribui para a prática pedagógica na escola, no qual subsidia da institucionalização de sentidos e de cultura no currículo escolar, promovendo novas sínteses de conhecimentos; contribui para a institucionalização de um projeto pedagógico da própria universidade apontando diretrizes para os cursos de licenciaturas no trato com a iniciação à docência; assim como, para o gerenciamento educacional das secretarias de educação, no qual possa tomar a aprendizagem para o ensino uma dinâmica para a constituição de políticas e programas mais concretos e próximos das necessidades e da realidade escolar.

Para tanto, nossa tese trás o seguinte problema de estudo: Quais os impactos do PIBID e como esse programa atribui sentidos e significados no currículo escolar, a partir das concepções e abordagens pedagógicas desenvolvidas na experiência em torno da relação universidade – escola – secretarias de educação? Para tanto, temos como objetivo geral compreender os impactos do PIBID no currículo escolar, a partir das concepções e abordagens pedagógicas desenvolvidas na experiência em torno da relação universidade – escola – secretarias de educação.

Por fim, consideramos que as implicações institucionais dos programas de iniciação à docência, articulados ao projeto pedagógico do curso e as experiências na relação universidade – escola – secretarias de educação como constituição de uma política nacional de formação inicial de professores que prioriza o currículo escolar enquanto espaço de produção de sentidos e de cultura humana e emancipadora.

METODOLOGIA

Privilegiamos a abordagem qualitativa de pesquisa, a partir da pesquisa bibliográfica como eixo estruturante da investigação sobre o currículo escolar. Para entender o currículo em movimento e os impactos do PIBID no currículo escolar, é preciso entender as demandas em torno das políticas e programas na formação inicial de professores, no qual a partir das leituras do referencial teórico, apontamos a seguinte estrutura de discussão: 1 – os problemas, demandas e as possibilidades em torno das elaborações



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

das diretrizes e eixos dos cursos de formação de professores enquanto uma política institucional dentro da universidade para a iniciação à docência, 2 – as fragilidades e sínteses superadoras no campo das pesquisas de formação de professores como espaço de investigação, 3 – nos princípios constituintes das políticas educacionais e de currículo para a educação básica referente à constituição de textos e práticas democráticas.

DISCUSSÕES E RESULTADOS

1 – Os problemas, demandas e as possibilidades em torno das elaborações das diretrizes e eixos dos cursos de formação de professores.

Consideramos que os problemas e perspectivas em torno das elaborações das diretrizes e eixos dos cursos de formação de professores, enquanto possibilidades de caracterização de uma política institucional dentro da universidade para a iniciação à docência dizem respeito aos impactos sobre as macropolíticas relativas aos docentes da educação básica, no qual não se constitui enquanto objeto a ser aprofundado amplamente e debatido pela literatura específica da área da educação. Segundo Gatti (2010) o gerenciamento dos programas de políticas de formação de professores podem está substituindo a identidade da escola na medida em que não se compreende, por parte da comunidade escolar, sua função e papel frente a construção histórica e política na formação educativa e humana dos seus alunos.

Os programas de formação de professores são espaços para qualificar a instituição escolar e superar as lacunas que fragmentam a institucionalização dos sentidos próprios da cultura, priorizando o desenvolvimento técnico e produtivo do ensino, que visa o mercado capitalista, que desconsidera os elementos da cultura enquanto produção dos determinantes sociais e históricos. Segundo a autora não se conta nem com uma consolidação de normas existentes e vigentes, as quais priorizem fundamentalmente a formação inicial de professores como metas a superar a fragmentação do conhecimento e da própria formação humana.

As pesquisas e os programas de formação de professores, segundo Freitas (1992) e Schmidt (1999), não estão em acordo com as diretrizes curriculares para a docência, porque não tomam por base a especificidade do ensino, enquanto categoria para a identidade profissional. Esse processo provoca serias lacunas na articulação de instituições e práticas de formação de professores, conseqüentemente, no trato com o conhecimento e na organização do currículo escolar, e o mais agravante, uma completa desarticulação e descontextualização



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

no interior das instituições: universidade, escola, secretarias de educação.

Concordamos com Freitas (1992) que uma política educacional em redes integradas para a configuração de programas de iniciação à docência e de formação docente é uma problemática que não pode ser resolvido por uma única instituição de formação, mas por espaços híbridos. Pois, segundo Freitas (1992) “enquanto o estado (como articulador da política educacional) não mediar uma ação conjunta entre escolas normais, universidades (principais agências formadoras) e secretarias de educação (principal agência contratante), não reverteremos a atual situação.” Assim como, ainda segundo o autor, é preciso uma transformação global de toda a legislação que regulamenta a formação e atuação do profissional de educação, no intuito de garantir a formação de qualidade e valorização profissional, bem como à continuidade da formação básica do profissional — a formação continuada — na responsabilidade de caminhar para uma integração no interior das práticas na escola que aponte para a criação de condições, e recupere a aprendizagem para a docência como produtora de sentidos e representações dos próprios professores e de suas práticas pedagógicas, considerando o currículo, o trato com o conhecimento e o processo de organização do trabalho pedagógico.

A ausência de uma política de formação de professores integrada ao sistema de ensino da educação básica e a formação inicial de professores é uma demanda que precisa ser configurada como emergente no debate no cenário educacional brasileiro, principalmente porque não se constitui uma educação pública de qualidade sem se preocupar com a formação inicial articulada com a cultura escolar, sua função e identidade pedagógica e educativa. Essa política deve estar instituída por um projeto pedagógico da própria universidade, no intuito de fortalecimento e valorização da formação inicial e continuada do profissional da educação, de modo que potencialize a relação universidade – escola – secretarias de educação enquanto diretrizes para todos os cursos de licenciaturas.

Concordamos com Freitas (1992) que é preciso uma compreensão ampliada de estrutura curricular, no qual atenda para alguns eixos necessários, tais como: 1 – organização curricular integrada no interior do curso com as disciplinas do currículo, em articulação com outros cursos de licenciatura e a integração com o projeto institucional da universidade; 2 – qualidade na formação teórica do profissional, em acordo com a produção de cultura e significados na constituição do currículo, da prática pedagógica, do trato com o conhecimento e da formação do profissional na relação trabalho e educação; 3 – compromisso social e democratização da escola coo exercício e prática necessária para a transformação social, para o currículo e para a prática dos professores que terão voz



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

e representação daqueles que fazem educação, a política e são formadores; e, por fim, 4 - a ação curricular precisa ser coletiva e interdisciplinar, envolvendo diferentes espaços e tempos de formação e de sujeitos de formação, assim como áreas de conhecimento e de gestão de pessoas (diretores, secretários, professores, alunos e comunidade escolar).

Esses elementos contribuem para pensar a formação do professor enquanto um campo de conhecimento e de pesquisa, no qual potencializa as reflexões em torno dos princípios e configuração das diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura e as possibilidades para a construção de um projeto institucional e integrado com os diferentes espaços de formação (universidade – escola – secretarias de educação) priorizando a iniciação à docência e aprendizagem para o ensino como categorias essenciais para a qualidade nas práticas escolares, na constituição do currículo, no trato com o conhecimento, na organização do trabalho pedagógico e na política educacional e de currículo das secretarias de educação.

2 – A sínteses superadoras no campo das pesquisas de formação de professores como espaço de investigação.

Percebemos, fundamentamos em Zachner (2009), Lüdke (2012) e Diniz-Pereira (2013), que houve a necessidade de pensar pesquisas em torno da formação inicial de professores e seus desdobramentos nas políticas e programas de formação docente, motivados pelas diferentes manifestações na história da educação, com enfoque nas lacunas e demandas referente as investigações sobre os saberes docentes. A partir da segunda metade da década de 1970, iniciou-se, então, um movimento de oposição e de rejeição aos enfoques “técnico” e “funcionalista”, depois na década de 80, segundo Marli André (2010), se privilegiou dois pontos básicos: o caráter político da prática pedagógica e o compromisso do educador com as classes populares, influenciando a crise na educação. Nos anos 90 a atenção esteve ligada a produção dos saberes nas práticas escolares, o enfoque seria o professor. Ainda encontra-se uma total desarticulação sobre a formação (inicial e continuada) desse profissional e os sentidos de suas representações docentes como instrumento de promoção de políticas educacionais e de currículo. Nesse período, se toma o professor reflexivo (ZACHNER, 2009) ou o professor-pesquisador (DINIZ-PEREIRA, 2000) como concepção estruturadora nas pesquisas.

Atualmente, tem se discutido problemas no campo de investigação da formação docente, no qual se apresenta como pontos de tensões,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

numa dimensão mais ampla, por um lado reconhecemos, segundo Lüdke (2012), a importância de desenvolver nos professores da educação básica a dimensão de pesquisa, inclusive porque são eles quem mais se apropriam e tem domínio de investigação de modo mais efetivo sobre a cultura escolar, o currículo, o trato com conhecimento, os conteúdos de ensino e a própria prática pedagógica; por outro lado, não há um investimento a respeito do conceito de pesquisa e de como lidar com este conceito na situação de trabalho e de preparação do professor. Ainda segundo a autora, é preciso entender que o conceito de pesquisa e o uso dos instrumentos desse campo de produção devem estar ligados com a realidade e a estrutura pedagógica dos professores das escolas públicas, porque é possível compreender que as concepções e abordagens de pesquisa podem ir muito mais além do que as demandas e exigências institucionais do trabalho de conclusão de curso.

No sentido mais específico, à pesquisa sobre formação de professores persistem, segundo Marli André (2010) e Diniz-Pereira (2013) nas fragilidades sobre os fundamentos teóricos, pouca atenção para o eixo condutor do trabalho ou o conhecimento produzido pela pesquisa, e ainda, nas fragilidades metodológicas, tais como: a falta de clareza quanto ao objeto de estudo (formação de professores), quanto aos fundamentos da abordagem qualitativa e quanto às metodologias de pesquisa, de modo geral.

Pensar a pesquisa e a construção de um campo de investigação que trate da formação (inicial e continuada) de professores caracteriza a legitimidade e autenticidade dos pressupostos teóricos, epistemológicos, pedagógicos e políticos para apontar teses e argumentos em favor da valorização e qualidade na educação, de modo específico, nos espaços constitutivos legais e políticos para a formação de professores, como por exemplo, os programas de iniciação a docência.

Para Zachner (2009 e 2010) Avaliar o desenvolvimento da formação docente pela aprendizagem do aluno significa levar em considerações os mecanismos que subsidiam os professores na atuação docente para ampliar as possibilidades de aprendizagem, consequentemente, potencializa o ensino. Para tanto, a pesquisa torna-se um campo de construção de sentidos na medida em que leva em consideração o processo dialético ação-reflexão-ação durante o trabalho pedagógico, no qual o professor reflexivo constitui papel decisivo no processo de aprendizagem para o ensino. No intuito de dar conta desse processo, Zachner (2009) apresenta, enquanto proposta, uma agenda de pesquisa sobre formação de professores na perspectiva de instituir, como campo de investigação nos estudos em educação, a formação de professores, uns mais gerais e outros mais específicos, mas que precisam ter a mesma atenção e cuidado na produção do conhecimento



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

na área de educação, tais como: 1 – atenção sobre descrição completa dos métodos de coleta e análise dos dados e dos contextos em que as pesquisas são conduzidas, assim como a preocupação com os referenciais teóricos claros; 2 - o impacto da formação de professores sobre o “aprender a ensinar” e sobre as práticas dos professores; 3 – a relação da formação docente ao aprendizado dos estudantes; 4 – avaliação do saber docente e a “performance”; 5 - Desenvolver pesquisas sobre a formação de professores de diferentes áreas do conteúdo escolar para se discutir semelhanças e especificidades dessa formação; 6 – elaboração de programas de formação de professores por meio de estudos de caso “mais aprofundados” e “multi-institucionais”; 7 – a constituição de currículos dos cursos de formação docente, os programas de curso e as interações de ensino; 8 – pesquisas sobre arranjos organizacionais dentro dos cursos.

3 – Princípios constituintes das políticas educacionais e de currículo para a educação básica referente à constituição de textos e práticas democráticas.

A contemplação de princípios democráticos constituintes para as políticas educacionais e de currículo para a educação básica, é outro fator que aponta lacunas e demandas a serem superadas, no qual consideramos ser uma contribuição e justificativa para o contexto profissional dos professores. Em discursos críticos, concordamos com Lopes (2012) que se tem dado protagonismos as concepções em torno da qualidade e dignidade humana, e de modo particular para a formação de professores, se associa à finalidade de formar para a emancipação e à justiça social, bem claro nos textos de Zacher (2009). Nesse sentido, segundo Lopes (2012) a representação assume dois níveis: o do texto político como representação de demandas sociais e o dos autores dos textos políticos como representantes das demandas educacionais a serem incluídas nesses mesmos textos.

Assim, nos questionamos para uma situação em que vivemos, numa sociedade em luta e em defesa da classe trabalhadora, que tem sua posição de classe, negligenciada e sufocada, e nesse caso, a autora nos coloca da necessidade de analisar como fixar o que vem a ser interesses de uma classe social numa sociedade dividida por classe, e como entender a participação de professores e alunos na produção dos textos políticos numa sociedade de classes antagônicas, no modo de produção capitalista. Explorar a representação nas políticas de currículo implica, segundo Lopes (2012), a possibilidade de pensar em duas dimensões: 1 – “os textos políticos como tentativas de constituir uma representação da política que, para ser democrática, exige que o texto atue ativamente na



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

constituição de vontades políticas em múltiplos centros de poder”; 2 – “os autores dos textos políticos atuando como representantes de uma comunidade educacional mais ampla, impossível de ser plenamente representada, mas negociando em diferentes contextos para hegemonizar determinadas demandas, dessa forma, se constituindo como sujeitos da política”. É preciso criar situações em que os sujeitos possam resignificar em suas práticas enquanto extensão de um discurso e texto produzido para a democracia e transformação social, a possibilidade de modificar e promover novos significados na prática dos professores e responder as novas demandas.

Mesmos diante dos problemas, demandas e lacunas, por um lado, e as sínteses superadoras, possibilidades e perspectivas por outro tratadas nas diretrizes para as políticas e programas de formação de professores, assim como, na construção de um campo de investigação e a contemplação de princípios democráticos constituintes para as políticas educacionais e de currículo para a educação básica, temos as implicações institucionais dos programas de iniciação à docência, articulados ao projeto pedagógico do curso e as experiências na relação universidade – escola – secretarias de educação, como é o caso do PIBID.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se há nos estudos em educação e educação física a preocupação no desenvolvimento profissional no campo de formação inicial de professores, nas intervenções didáticas com o conteúdo de ensino. Bem como, as experiências de ensino desenvolvidas no campo das práticas escolares e as experiências exitosas dos sujeitos envolvidos no tempo e espaço de produções de saberes pedagógicos. Considera-se, enquanto pressuposto teórico, necessário estudos que tratem do PIBID como processo e produto para a compreensão e constituição dos sentidos e da cultura no currículo escolar. E esse processo se dá pela superação da problemática em torno da dicotomia teoria – prática, na medida em que toma a práxis objeto de estudo desse programa. Essa práxis movida pela interpretação do currículo escolar, na relação do trabalho pedagógico e do trato do conhecimento nas experiências em torno da universidade, escola e do gerenciamento das políticas e programas educacionais para a formação de professores nas secretarias de educação, seja nas instituições municipais, estaduais ou nas federais. A dinâmica se estabelece quando esse programa de iniciação à docência estreita os laços do saber da escola e o saber da realidade, durante o trabalho com os acadêmicos e professores da escola, produzindo uma



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

nova síntese, novas demandas para a constituição dos saberes curriculares. Esse processo precisa ser um instrumento para a constituição de um projeto institucional, de sociedade e de educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A CONSTRUÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

LÜDKE, Menga. Desafios para a pesquisa em formação de professores. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 12, n. 37, p. 629-646, set./dez. 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. A Política de Formação de Professores no Brasil e suas implicações na prática pedagógica. Em Aberto, Brasília, ano 12, n.54, abr./jun. 1992.

LOPES, Alice Casimiro. Democracia nas políticas de currículo. Cadernos de pesquisa. v.42 n.147 p.700-715 set./dez. 2012.

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

SCHMIDT, Leonete Luzia. A Política de Formação de Professores no Brasil e suas implicações na prática pedagógica. Ponto de Vista 19 v. 1, n. 1, julho/dezembro de 1999.

ZEICHNER, Kenneth M.. Uma agenda de pesquisa para a formação docente. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 13-40, ago./dez. 2009.