



A VALORIZAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS ESCOLARES

Fabiana Ritter Antunes
Carla Prado Kronbauer
Hugo Norberto Krug

Universidade Federal de Santa Maria – Brasil

Resumo: Este artigo se refere a uma reflexão acerca de que maneira a disciplina de Educação Física, e os professores desta, são reconhecidos dentro das reuniões pedagógicas escolares. O estudo teve como caminho metodológico a pesquisa de abordagem qualitativa do tipo descritiva – interpretativa. Os investigados foram 13 professores da disciplina de Educação Física de escolas da rede municipal de Cruz Alta – RS. Utilizou-se uma entrevista semiestruturada para a coleta das informações. A interpretação das informações ocorreu na forma de análise de conteúdo. Concluiu-se que há uma desvalorização quanto à participação do professor de Educação Física nas reuniões pedagógicas escolares, de modo que ele não possa usufruir desses momentos como espaço formativo para si e na colaboração às ações pedagógicas dos colegas.

Palavras-chave: educação física escolar; espaços formativos; reconhecimento profissional.

INTRODUÇÃO

A formação docente no Brasil, de um modo geral, tem passado por mudanças influenciadas por novos paradigmas construídos a partir das transformações ocorridas nos diversos setores da sociedade, dentre eles, o econômico, o político e o social. Há também um processo de desvalorização da profissão docente e da autoridade intelectual, pedagógica e moral do professor, evidenciado no âmbito escolar ou fora dele. A desvalorização econômica da profissão docente é um dos fatores que mais contribui para que esta profissão figure como uma das menos procuradas na atualidade, inclusive aparecendo como uma área já carente de profissionais.

É importante destacar também que a profissão docente, para Imbernón (2006), além de todas as mudanças radicais pelas quais já passou, deve abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento pronto, acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática, plural, participativa, solidária e integradora.

Mas, mesmo com a evolução das concepções a respeito das instituições educacionais no século XX, estas continuaram sendo caracterizadas como centralistas, transmissoras, individualistas e seletoras.

Assim, é por demais sabido pela comunidade acadêmica que a Educação Física no Brasil, originária dos conhecimentos médicos higienistas do século XIX, foi influenciada de forma determinante por uma visão de corpo biológica, médica, higiênica e eugênica. Essa concepção naturalista atravessou praticamente todo o século XX – com variações específicas em cada momento histórico –, estando ainda hoje presente em currículos de faculdades, publicações e no próprio imaginário social da área.

As concepções de Educação Física como sinônimas de aptidão física, a opção por metodologias tecnicistas, o conceito biológico de saúde utilizado pela área durante décadas, apenas refletem a noção mais geral de ser humano como entidade exclusivamente biológica, noção esta que somente nos últimos anos começa a ser modificada.

Essas concepções parecem ter sido determinantes para a tendência à padronização da prática de Educação Física, sobretudo a escolar, vista com os mesmos olhos no que se refere à sua importância no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Todos esses pontos são importantes, e sua discussão, necessária para a Educação Física Escolar, mas, isolados, não permitem a consideração da área como fenômeno social, historicamente situado, culturalmente localizado e constantemente atualizado por meio de práticas significativas, assim como também não permitem olhar para a Educação Física na escola como prática dinâmica, dotada, inclusive, de alta eficácia simbólica.

Assim, este estudo teve como objetivo principal analisar a valorização da participação dos professores de Educação Física nas reuniões pedagógicas escolares.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Definido o problema de pesquisa fez-se necessário discorrer sobre os procedimentos metodológicos utilizados. A abordagem de pesquisa foi a qualitativa, do tipo descritiva-interpretativa.

Nesta pesquisa foram investigados 13 professores da disciplina de Educação Física em escolas da rede municipal da cidade de Cruz Alta – RS. A fim de preservar a

identidade dos docentes, os mesmos receberam, cada um, um pseudônimo de pedra preciosa. Levando em consideração os aspectos éticos vinculados às pesquisas científicas, os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. É importante salientar que foi garantida a não identificação dos sujeitos investigados, bem como do nome da escola em que o professor atuava.

Utilizou-se como instrumento uma entrevista semiestruturada para a coleta das informações. Gil (1999) define a entrevista como uma forma de interação social, mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrica em que uma das partes busca coletar os dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

A interpretação das informações foi feita na forma de análise de conteúdo. Para Bardin (1977) a utilização da análise de conteúdo prevê três etapas principais: 1. a pré-análise – que trata do esquema de trabalho, envolve os primeiros contatos com os documentos de análise, a formulação de objetivos, a definição dos procedimentos a serem seguidos e a preparação formal do material; 2. a exploração do material – que corresponde ao cumprimento das decisões anteriormente tomadas, isto é, a leitura de documentos, a caracterização, entre outros; e, 3. o tratamento dos resultados – em que os dados são lapidados, tornando-os significativos, sendo que a interpretação deve ir além dos conteúdos manifestos nos documentos, buscando descobrir o que está por trás do imediatamente apreendido.

O estudo teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, com o CAAE - 0228.0.243.000, o qual significa um aspecto importante para pesquisador e pesquisados, pois essa aprovação se caracterizou como uma segurança para as pessoas envolvidas na pesquisa, já que suas identidades foram preservadas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As reuniões pedagógicas escolares como espaços formativos para os professores de Educação Física

As investigações em torno da formação profissional docente têm desconstruído certezas, e vêm revelando diferentes possibilidades de estudos e de pesquisas, pois, na medida em que questionam a formação meramente técnica dos cursos de formação inicial de professores, indicam novos paradigmas de formação assentados na compreensão de que o processo formativo por si só não assegura a efetiva preparação profissional do professor.

Portanto, os caminhos percorridos nos processos formativos e, de modo especial, a prática pedagógica, possibilitam aos professores a construção de destrezas profissionais, de esquemas de ação e de saberes necessários no cotidiano do trabalho docente.

Deste modo, torna-se importante destacar que nos diferentes espaços formativos, que se caracterizam por ser dois, a universidade e a escola, é que se concretizam esses processos formativos de professores.

No que se refere aos espaços formativos encontrados na formação inicial, podemos considerar primeiramente que os cursos de formação de professores são concebidos como responsáveis pela sua preparação profissional e são oferecidos por instituições específicas, com o objetivo de favorecer, a esses profissionais do ensino, a aquisição de conhecimentos acadêmicos e pedagógicos. Ainda, os cursos de formação inicial devem se referir a um contexto de aprendizagem que objetive o aperfeiçoamento pessoal e profissional dos docentes por meio da relação educativa entre os sujeitos que formam e se formam (GARCIA, 1999).

Mas, de acordo com Cunha (2008, p. 184), o fato de a universidade ser identificada, tradicionalmente, como um espaço de formação docente, não significa que, necessariamente, se constitua em um lugar onde isso aconteça. Desse modo, para que o espaço se constitua em um lugar de formação precisa-se que a dimensão humana atue nele, isto é:

[...] quando atribuímos sentido aos espaços, ou seja, reconhecemos a sua legitimidade para localizar ações, expectativas, esperanças e possibilidades. Quando se diz “esse é o lugar de”, extrapolamos a condição de espaço e atribuímos um sentido cultural, subjetivo e muito próprio ao exercício de tal localização. Minha gaveta pessoal de pertences é um espaço; porém, quando coloco minhas coisas e reconheço a propriedade dessa organização, defino um lugar.

Assim, entram em cena as representações dos sujeitos em relação aos lugares e o sentido que atribuem a estes, de modo que, no contexto da formação de professores as definições de espaço, lugar e território estão relacionadas ao meio e aos envolvidos no processo. Portanto, o espaço pode transformar-se em lugar e os lugares podem configurar-se como territórios (CUNHA, 2008).

Para Ilha (2010), os territórios constituem-se como lugares evoluídos, sendo percebidos por meio de indicadores que incluem o aporte legal e institucional o qual sustenta as propostas e os programas de formação. Decorre, também, do tempo de ocupação, que revela a intensidade da sua institucionalização e o reconhecimento de seus efeitos pelos beneficiários das ações formativas.

Assim, embora a universidade se constitua principal espaço formativo para profissionais de diferentes áreas, destacamos pelo menos um aspecto no qual tem se mostrado um tanto ineficaz: a formação de professores para atuar nas diferentes etapas e modalidades da educação, principalmente na educação profissionalizante, além dos cursos de graduação.

As colocações de Teixeira (2009) são elucidativas nesse sentido. Por um lado, a formação de grande parte dos docentes universitários não contempla questões relacionadas ao exercício da profissão docente, por outro, será fundamental criar nas universidades espaços para discussão e reflexão a respeito da docência e dos desafios enfrentados no exercício dessa profissão, pois todos estes espaços formativos de alguma forma contribuem significativamente para a construção da identidade profissional e principalmente na (re)construção de saberes experienciais.

Ao nos remetermos à escola, podemos enfatizar que, cada vez mais, ela também constitui-se em um espaço formativo que precisa ser (re)significado, dando suporte às pesquisas que envolvem a formação continuada e a formação como desenvolvimento pessoal e profissional. Desse modo, pode-se compreender que a prática docente é tanto um espaço singular de criação, quanto pode ser objeto de investigação quando o professor reflete sobre a mesma.

Ainda Freitas e Painz (2007) salientam que a introdução de propostas reflexivas na ação didática permite ao professor libertar-se das certezas e rotinas comportamentais e adquirir capacidades que lhe possibilitem adaptar à prática os conhecimentos resultantes da investigação na sala de aula.

Especificamente tratando-se, neste momento, das reuniões pedagógicas escolares como mais um espaço formativo, mesmo que muitas vezes elas não sejam assim consideradas, enfatizamos a importância desses momentos para discussões, trocas de experiências e diálogos entre os professores das diferentes áreas de conhecimento buscando a qualificação do ensino e a aprendizagem dentro das suas escolas.

Desse modo, ao tentarmos elucidar o questionamento deste estudo, ao analisarmos as respostas dos participantes deste, alguns indicadores foram evidenciados, servindo de base para dar sequência a este artigo. Destacando-os, buscaremos discuti-los, bem como relacioná-los com a literatura.

Dos 13 professores de Educação Física investigados, cinco evidenciaram em suas falas que se sentem tranquilizados com relação à disciplina pela qual são os responsáveis nas escolas, por ela ser valorizada quando da ocorrência das reuniões pedagógicas, vistas como mais um espaço formativo de professores, de modo que caracterizam essa valorização como sendo uma oportunidade de troca de conhecimentos, experiências e vivências entre os professores das diferentes áreas de conhecimento, em prol de uma melhor qualificação de seu ofício de professores.

De acordo com o que os professores *Fluorita*, *Madrepérolas* e *Malaquita* responderam, as reuniões pedagógicas das escolas em que trabalham, acontecem com uma frequência de uma vez por mês ou de uma vez a cada 15 dias. Nessas reuniões, a disciplina de Educação Física é valorizada de modo que os professores das outras

áreas de conhecimento evidenciam a importância e sentem a necessidade da participação do professor de Educação Física nas mesmas, a fim de que possam dialogar e discutir sobre assuntos relevantes para a eficácia do processo ensino-aprendizagem com os alunos.

Para Alarcão (2003), o professor não pode agir isoladamente em sua escola. É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os colegas, constrói o profissionalismo docente. Mas se a vida dos professores tem o seu contexto próprio, a escola tem que ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas.

Ainda para o professor *Malaquita*, com essa valorização do professor de Educação Física, participando e aproveitando do espaço formativo das reuniões pedagógicas da escola em que trabalha, este tem a oportunidade de se manifestar e atuar com relação à sua disciplina como qualquer outro professor, de modo que isso colabora para a reafirmação da sua identidade como docente.

Também nesse sentido, os professores *Azurita* e *Darita* destacaram e chamaram a atenção para a necessidade de existência de momentos dentro das reuniões pedagógicas em que os professores de Educação Física pudessem trocar experiências entre si e com os das outras disciplinas. Esses docentes afirmam que esta troca de experiências, vivências, e saberes são de grande importância para o processo identitário de todos, como professores.

Com relação ao exposto anteriormente, para García (1995) o diálogo entre colegas da mesma profissão contribui para romper com o isolamento do professor, e essa interação, segundo Ilha, Marques e Krug (2009), pode motivar esses profissionais a qualificarem suas ações docentes.

Assim, e de acordo com o processo identitário dos professores, conforme os docentes *Azurita* e *Darita* citaram, a construção da docência envolve a possibilidade de o professor beneficiar-se de suas experiências formativas vividas ao longo de sua trajetória escolar, no processo pelo qual podem revivê-las via memória. Podendo, ainda, deste modo, serem revertidas em aprendizagens experienciais, em prol de melhor qualidade para o seu trabalho, no âmbito escolar, como também para sua vida pessoal. Encontra-se em Nóvoa (1992, p. 16) a identidade como sendo:

[...] lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processos identitários, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz *professor*.

Nas reuniões pedagógicas da escola em que atua, de acordo com o professor *Madrepérolas*, acontecem estudos referentes à Educação Física, de modo que os membros diretivos da escola disponibilizam livros e apostilas que abordam os assuntos

a serem discutidos. Essa atitude da equipe diretiva nas reuniões pedagógicas faz com que os professores de Educação Física da escola sintam-se valorizados, bem como a sua disciplina, de modo que todos os professores percebam que, por meio das interações entre eles, têm a mesma importância para a aprendizagem dos alunos da escola.

Assim, estudos contribuem ao reforçar a importância de a reflexão pedagógica ser coletiva, ao passo que, no caso dos profissionais da educação deve ser feita não por professores isolados, mas por uma equipe dedicada ao trabalho docente solidário, refletindo em grupos de estudos que podem ser evidenciados nas reuniões pedagógicas escolares, em tempos programados, tornando-se mais integrada e mais adequada às particularidades de cada turma de alunos e mais qualificada em termos das práticas consequentes da compreensão teórica.

Deste modo, pensamos o quanto é importante para a formação continuada e para o desenvolvimento profissional dos professores das escolas, as reuniões pedagógicas, mas que estas sejam realizadas com sentido formativo de debate, de (re)construção de saberes e de trocas de experiências.

García (1999) coloca que a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, bem como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza com um duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem e de experiências do sujeito.

Nesse sentido, Debesse (1982) distingue a formação em três formas: a auto-formação (formação independente, na qual o sujeito organiza a sua própria formação), a heteroformação (a partir de “fora” é organizada a formação do sujeito) e a interformação (formação a partir da troca de conhecimentos e saberes entre os profissionais). Assim, podemos perceber as diferentes formas em que se pode dar a formação de professores.

O fundamental no processo educativo, e aqui remetendo-nos ao âmbito escolar, é a busca do diálogo com as situações de ensino, com os outros e consigo mesmo em um processo consciente de interpretação da realidade e de compreensão de que o crescimento/desenvolvimento profissional é fruto do partilhamento de saberes, de experiências, enfim, do trabalho reflexivo, construído de forma crítica, sistemática e coletivamente, reafirmando cada vez mais a condição da escola, como sendo um dos principais espaços formativos da profissão de professor.

Para que significativas mudanças ocorram é importante que os professores da escola reflitam juntos sobre quais mudanças devem ocorrer no meio educacional para que possam tornar as escolas mais humanas e humanizadoras, locais onde se possa viver e aprender a cidadania, levando todos a se assumirem como seres

sócio-histórico-político-culturais. A formação continuada, em grupos de estudo, por exemplo, acaba fortalecendo e motivando os professores a realizarem os encontros e debaterem questões pertinentes a esses assuntos, não se sentindo isolados na sua formação, encontrando colegas com as mesmas dificuldades que as suas, podendo aprender a superá-las juntos.

É nesse sentido, que se recorre a Imbernón (2006) que afirma que quando os professores trabalham juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências, informações, e a buscar soluções. A partir daqui as questões pertinentes nas escolas começam a ser enfrentadas com a colaboração de todos, aumentando as expectativas que favorecem os alunos e permitindo que os colegas reflitam sozinhos ou com os demais sobre os desafios que os afetam.

As reuniões pedagógicas escolares e a desvalorização da disciplina de Educação Física nos espaços formativos

Atualmente, vários debates e discussões de estudiosos da área de Educação Física têm como principal tema a desvalorização da mesma em seu âmbito escolar, quando se trata da opinião dos professores das disciplinas das outras áreas de conhecimento. Vários autores colocam essa desvalorização como sendo causada pela falta de identidade da Educação Física Escolar, ao passo que a disciplina não mostra seus objetivos, fazendo com que os outros professores não a encarem com a devida importância na formação dos seus alunos.

Mas, por vezes, mesmo sabendo e reconhecendo a importância da Educação Física na escola, grande parte dos professores das outras disciplinas a associa à prática esportiva e a um momento de maior liberdade, dado que as aulas ocorrem, predominantemente, fora da sala de aula.

Como afirma Santos (2008), os professores dessas disciplinas também desconhecem o valor da atividade física na idade escolar e, naturalmente, vão se distanciando, em nível de trocas de experiências e de planejamento, dos professores de Educação Física.

Desse modo, as aulas de Educação Física aparecem conectadas e reduzidas ao ambiente da quadra, desprovidas das necessidades de lousa ou caderno, visto seu perfil puramente prático, ausente de qualquer conceito teórico *a priori*, sendo que a Educação Física transcende a movimentação do corpo, o movimento padronizado e a obediência a regras rígidas.

Portanto, os professores de Educação Física escolar devem buscar seu espaço e justificar sua prática pedagógica, mostrando sua importância para além da técnica, da atividade física, da diversão. Assim, esses docentes conseguirão legitimar a sua

atuação e importância no desenvolvimento integral dos educandos. Neste caso, é necessário participar das reuniões pedagógicas da escola de modo a criar possibilidades para reforçar as ações do seu trabalho docente e contribuir com a atuação dos colegas de um modo geral na escola.

O que mais fica evidente a partir destas colocações é que o verdadeiro papel da Educação Física se efetivará à medida que as instituições e os professores souberem incorporar o seu verdadeiro valor e significado.

Portanto, evidenciando as colocações dos cinco professores de Educação Física, podemos constatar que em suas falas eles deixam claro o descontentamento advindo da desvalorização da disciplina pela qual são responsáveis, e como profissionais da educação caracterizada pela não relevância de suas participações nas reuniões pedagógicas realizadas nas escolas em que trabalham.

De acordo com o que foi citado pelo professor *Turquesa*, nem sempre o professor de Educação Física tem importância dentro das reuniões, pois os assuntos relacionados à disciplina não são importantes para serem discutidos nas reuniões pedagógicas com os outros professores, e quando o professor de Educação Física se faz presente nesse espaço formativo, às vezes parece ser uma pessoa incômoda, por estar em um ambiente no qual não está sendo muito bem recebido.

Para reforçar a ideia exposta acima, Ilha (2008, p. 1) afirma que:

A Educação Física e conseqüentemente o professor da disciplina ainda são considerados por grande parte da nossa sociedade como componente curricular e educadores, respectivamente, aparte do processo de construção do conhecimento com vistas à formação escolar. Estes profissionais muitas vezes não integram as discussões dos conselhos de classe e reuniões pedagógicas, já que sua função é estritamente “recreacionista, corporal e prática”. Entendimentos estes, ultrapassados, fruto de sua história, mas que, no entanto precisam ser superados.

Ainda, com relação ao que foi explicitado na fala dos professores *Rubi*, *Esmeralda*, *Cristal*, *Jade*, *Ametista*, *Ágata* e *Jaspe*, as reuniões pedagógicas acontecem na escola em que trabalham, mas a participação da disciplina de Educação Física e de seus respectivos regentes não é considerada de importância no processo de ensino-aprendizagem para com os alunos. Na maioria das vezes, enquanto os assuntos relacionados às outras disciplinas são debatidos com grande ênfase, os aspectos referentes à disciplina de Educação Física, e que mereciam atenção no que tange à sua relevância no desenvolvimento integral dos alunos, nem sequer são lembrados.

Assim, o que colabora para que a disciplina de Educação Física e o professor responsável por ela sejam desvalorizados quanto à participação nas reuniões pedagógicas escolares vai ao encontro do exposto por Ilha (2008, p. 4), quando cita que:

O fato de os professores de Educação Física não participarem efetivamente destas reuniões, até mesmo em conselhos de classe, tem um significado valorativo. Uma vez que, no âmbito geral do ensino, as matérias mais valorizadas são o Português e a Matemática, as demais disciplinas ficam em segundo ou até terceiro plano, como no caso da Educação Física.

Para reforçar a importância da participação do professor de Educação Física nas reuniões pedagógicas escolares, contribuindo tanto com a própria atuação docente, quanto com a de seus pares, temos Nunes (2001), que afirma que o professor de Educação Física deve participar das reuniões pedagógicas, pois são nelas que são traçados planejamentos que darão o direcionamento que os professores devem seguir. No entanto, como relata o autor, empiricamente a participação desses professores nessas reuniões não é uma prática comum nas escolas, o que acaba por prejudicar a eficácia do trabalho docente a fim de uma qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

CONCLUSÃO

Os processos formativos são constituídos a partir de experiências vividas (aprendizagens experienciais) pelos sujeitos/professores. Tal processo engloba tanto fases da vida quanto da profissão, envolvendo, desse modo, a dimensão pessoal, marcada pela subjetividade (modo como os professores e o mundo se interpenetram, influenciando-se mutuamente), e a dimensão profissional (modo dos professores transitarem nos espaços institucionais e se inteirarem do saber fazer, da profissão).

Portanto, há uma intrínseca relação entre os processos formativos e trajetórias de formação, pois ambos compreendem o movimento construtivo dos professores na unicidade da dimensão pessoal e profissional.

Com relação ao exposto, evidenciamos que os professores, em seus processos formativos, devem ter a oportunidade de experimentar a prática pedagógica, de modo que desenvolvam o hábito de refletirem a respeito de sua atuação, para irem reafirmando a sua identidade como docentes, e estes, sendo reflexivos com a finalidade de melhor adequarem as suas ações à realidade escolar na qual estarão inseridos.

Assim, acreditamos que a pesquisa ora desenvolvida serviu para refletirmos e discutirmos a importância dos diferentes espaços formativos, como por exemplo, as reuniões pedagógicas escolares, a fim de estas caracterizarem-se como possibilidades da formação continuada dos professores, aqui, especificamente, da disciplina de Educação Física.

De tudo o que foi exposto pelos professores entrevistados, alguns citaram a importância que as reuniões pedagógicas das escolas em que atuam têm para o

processo de construção do ser professor, pois afirmam que essas oportunidades de trocas de experiências e realização de diálogos com os demais docentes fazem com que reafirmem a identidade de professores, de modo a elevarem a importância que a disciplina de Educação Física tem dentro das escolas, no processo de aprendizagem dos alunos.

Ainda pelo que foi citado pela maioria dos professores investigados, percebemos uma grande resistência, por parte dos professores das outras áreas de conhecimento, quanto à participação do professor de Educação Física nas reuniões pedagógicas escolares, de modo que esta disciplina se torna desvalorizada quanto à sua relevância na formação integral dos alunos e, assim, desnecessária quando a intenção é a (re)construção de conhecimentos e saberes conjuntamente com os demais professores da escola.

Assim, evidenciamos que a verdadeira função das reuniões pedagógicas deve ser a (re)construção de conhecimentos já adquiridos durante a formação, a elaboração de projetos pedagógicos para as escolas, o estudo a respeito das diversas questões referentes às dificuldades encontradas no cotidiano escolar, de modo que essas atitudes atinjam todos os professores de cada escola envolvidos com o desenvolvimento dos alunos.

Ao passo que se as reuniões pedagógicas escolares ocorrerem de modo que os professores realizem trocas de experiências, vivências, e que discutam sobre os aspectos que norteiam os dilemas de suas ações docentes, serão instigados a cada vez mais realizarem pesquisas a respeito do seu próprio ofício, melhorando desta forma o seu agir pedagógico, bem como auxiliando o colega na superação dos desafios que abarcam o ser professor.

Portanto, não podemos deixar de salientar que a profissão docente além de desenvolver-se por diversos fatores como o salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas escolas em que é exercida, a promoção na profissão, as estruturas hierárquicas na carreira docente, também decorre das possibilidades da formação permanente que o docente realiza ao longo da sua vida profissional.

A VALUATION OF PARTICIPATION OF TEACHERS PHYSICAL EDUCATION IN SCHOOL EDUCATIONAL MEETINGS

Abstract: This article refers to a reflection on how the discipline of Physical Education, and teachers that are recognized within the school pedagogical meetings. The study had the methodological approach to qualitative research,

a descriptive-interpretative. The thirteen teachers were investigated the discipline of Physical Education in schools in the city of Cruz Alta-RS. We used a semi-structured collection of information. The interpretation of the data took the form of content analysis. It was concluded that there is a devaluation on the participation of the Physical Education teacher teaching in school meetings, so that he can not enjoy these moments as educational space for himself and in collaboration with faculty colleagues' actions.

Keywords: physical education school; formative spaces; recognition professional.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edição 70, 1977.

CUNHA, M. I. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. **Revista Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p. 182-186, 2008.

DEBESSE, M. Um problema clave de la educación escolar contemporânea. In: DEBESSE, M.; MIALARETY, G. (Ed.). **La formación de los enseñantes**. Barcelona: Oikos-Tau, 1982.

FREITAS, D. S.; PAINZ, C. M. A Construção da reflexividade do profissional professor por meio do diário da prática pedagógica. In: FREITAS, D. S.; GIORDANI, E. M.; CORRÊA, G. C. (Org.). **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007. p. 47-60.

GARCÍA, C. M. Estrutura conceitual da formação do professorado. In: GARCIA, C. M. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999. p. 15-68.

GARCÍA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 51-76.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ILHA, F. R. S. O professor de Educação Física e sua participação no planejamento educacional. **Revista Virtual P@rtes**, p. 01-06, set. 2008. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/professordeEF.asp>>. Acesso em: 15 mar. 2012.

ILHA, F. R. S. **O curso de Licenciatura em Educação Física e os desafios da formação profissional**: o processo de ensinar e aprender a docência, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Educação/Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 11-30.

NUNES, F. S. **Educação Física frente ao processo de terceirização**, 2001. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física)–Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2001.

SANTOS, C. C. Educação Física Escolar: um olhar reflexivo. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, a. 13, n. 123, 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd123/educacao-fisica-escolar-um-olhar-reflexivo.htm>>. Acesso em: 12 mar. 2012.

TEIXEIRA, G. F. M. Docência: uma construção a partir de múltiplos condicionantes. **Boletim Técnico Senac**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, jan./abr., 2009.

Contato

Fabiana Ritter Antunes

E-mail: fabizeenhaa@yahoo.com.br

Tramitação

Recebido em 20 de junho de 2012

Aceito em 14 de dezembro de 2012