

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL - UFRGS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E
DANÇA - ESEFID
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS
DO MOVIMENTO HUMANO

Formação continuada de professores de Capão da
Canoa/RS: uma análise do processo no contexto da
pandemia com docentes de Educação Física

Raquel Osolins Soares

Porto Alegre

2023

Raquel Osolins Soares

Formação continuada de professores de Capão
da Canoa/RS: uma análise do processo no
contexto da pandemia com docentes de
Educação Física

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Ciências do Movimento Humano
da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito
parcial para obtenção do título de
Mestre em Ciências do Movimento
Humano.

Orientadora: Profa. Dra. Denise
Grosso da Fonseca

Porto Alegre

2023

CIP - Catalogação na Publicação

Soares, Raquel Osolins

Formação continuada de professores de Capão da Canoa/RS: uma análise do processo no contexto da pandemia com docentes de Educação Física / Raquel Osolins Soares. -- 2023.

128 f.

Orientadora: Denise Grosso da Fonseca.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Formação continuada de professores. 2. Ensino Remoto emergencial. 3. Educação Física escolar. 4. Tecnologias da informação aplicadas à educação. I. da Fonseca, Denise Grosso, orient. II. Título.

Raquel Osolins Soares

Formação continuada de professores de Capão da
Canoa/RS: uma análise do processo no contexto da
pandemia com docentes de Educação Física

Conceito Final:

Aprovado emde.....de.....

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

Profa. Dra. Silvane Fensterseifer Isse

Profa. Dra. Elisângela Venancio Ananias

Dedico esta dissertação a todos os alunos que já passaram
pela minha vida, por serem a motivação de cada uma das
linhas aqui escritas.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter me feito, amado e me dado os talentos que desenvolvi ao longo da vida.

Agradeço à minha mãe, Margot, por todo seu apoio e força, mesmo nos dias mais difíceis.

Ao meu companheiro, Marçal, pelas inúmeras trocas para que este trabalho pudesse se desenvolver. Pela paciência, parceria e companheirismo nessa jornada acadêmica e de vida.

Minha gratidão ao Grupo de pesquisa GEDAEF/UFRGS, pelo espaço de acolhimento, aprendizado e motivação. Sem a ajuda dos colegas Leonardo Lima, Jardel Freitas, Jeniffer Bielavski e todos os demais que, de alguma forma, participaram dessa construção, este trabalho não estaria finalizado.

Ao melhor grupo de amigas que alguém poderia ter: o meu. Tuty, Juju, Sanna, Nina e Drica, décadas de amizade traduzidas em dedicação, escuta e apoio. Em especial, à TT Garcia, que não lerá esse agradecimento, mas estará eternamente no meu pensamento e no legado que deixou.

Agradeço aos professores que colaboraram com esse estudo. Também às equipes diretivas das escolas que me receberam e aos colegas de Capão da Canoa/RS, que facilitaram sobremaneira esta pesquisa.

Agradeço, particularmente, à colega de mestrado Débora Raquel, que me deu a mão nesses últimos dois anos de trabalho, acompanhando e me ajudando em cada etapa.

Meus agradecimentos à banca, que se dispôs a ler meu trabalho, avaliar e contribuir para meu aprimoramento.

Meu agradecimento especial à professora Roseli Machado, pelas palavras de incentivo, pelas correções e por tanto carinho dedicado.

E, por fim, me faltam palavras para registrar meu agradecimento à minha orientadora nesses dois últimos anos. À professora Denise Grosso da Fonseca,

expresso minha eterna gratidão por essa caminhada juntas, com altos, baixos, mas sempre com muito amor. E, como ensina Paulo Freire, *não se pode falar de educação, sem falar de amor.*

Obrigada aos amigos, professores, colegas, alunos e familiares. Tem um pouco de cada um de vocês nas páginas a seguir, pois vocês fazem eu ser quem sou. Muito obrigada.

Nada lhe posso dar que já não exista em você mesmo. Não posso abrir-lhe outro mundo de imagens, além daquele que há em sua própria alma. Nada lhe posso dar a não ser a oportunidade, o impulso, a chave. Eu o ajudarei a tornar visível o seu próprio mundo, e isso é tudo.

Hermann Hesse

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- 1 NATUREZA DO ESTUDO:** Dissertação de mestrado acadêmico
- 2 INSTITUIÇÃO:** Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- 3 DEPARTAMENTO:** Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança
- 4 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO:** Ciências do Movimento Humano
- 5 LINHA DE PESQUISA:** Formação de Professores e Prática Pedagógica
- 6 TEMA DO PROJETO DE PESQUISA:** Processos formativos e trabalho docente no contexto da pandemia
- 7 TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA:** Formação continuada de professores de Capão da Canoa/RS: uma análise do processo no contexto da pandemia com docentes de Educação Física
- 8 QUESTÃO DE PESQUISA:** Como os processos formativos, oferecidos aos professores da rede municipal de educação do município de Capão da Canoa/RS, pela Secretaria Municipal de Educação (SME), no contexto do ensino remoto emergencial (ERE), foram percebidos pelos professores de Educação Física e quais suas implicações no trabalho docente dos referidos professores?
- 9 OBJETIVO GERAL:** Compreender como os professores de Educação Física do município de Capão da Canoa/RS percebem os processos formativos oferecidos pela SME aos professores da rede municipal de educação, no contexto do ensino remoto emergencial, bem como suas implicações no seu trabalho docente.
- 10 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:** **(a)** Analisar e compreender a percepção dos professores de Educação Física, da rede municipal de educação, acerca dos processos formativos oferecidos pela SME de Capão da Canoa/RS no contexto do ensino remoto emergencial; **(b)** Conhecer e discutir as implicações dos processos formativos oferecidos pela SME de Capão da Canoa/RS no trabalho docente dos professores de Educação

Física da referida rede no contexto do ensino remoto emergencial.

11 MÉTODO DE PESQUISA: Qualitativo

12 INÍCIO: 2020

13 PREVISÃO DE CONCLUSÃO: 2023

RESUMO

Formação continuada de professores de Educação Física de Capão da Canoa/RS:
uma análise do processo no contexto da pandemia

A formação de professores precisa estar alinhada aos obstáculos a serem superados e, considerando o cenário pandêmico iniciado em 2020, os desafios são ainda maiores. Nesse sentido, emerge a necessidade de investigar e entender a formação continuada de professores e as particularidades desse momento, como o ensino mediado pelo uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Sendo assim, esta pesquisa visa compreender como professores de Educação Física do município de Capão da Canoa/RS percebem os processos formativos oferecidos a eles pela Secretaria Municipal de Educação, no contexto do ensino remoto emergencial, bem como suas implicações no trabalho docente. A metodologia escolhida para esse estudo é a pesquisa qualitativa, com análise de documentos, diários de campo das formações oferecidas e entrevistas semiestruturadas com professores de Educação Física da rede municipal de Capão da Canoa/RS. O marco teórico do estudo se sustenta no diálogo com autores sobre o trabalho docente (Freire, Libâneo, Tardif e Lessard), a formação continuada de professores (Imbernón) e as TICs, aplicadas à educação (Martin-Barbero e Levy). A partir das reflexões geradas nas análises de entrevistas, documentos e diários de campo, foram expandidas discussões que abarcam as diferentes visões que os professores tiveram do processo formativo, notando-se que o momento em que foram oferecidas foi considerado tardio e o conteúdo descontextualizado para o ensino em ambientes virtuais. Conclui-se que a formação colaborativa foi compreendida como fator decisivo para facilitar a demanda do ensino remoto emergencial e o impacto pouco significativo das formações continuadas de professores no trabalho docente.

Palavras-chave: Formação continuada de professores; Educação Física escolar; TICs e mídias digitais na educação; Ensino remoto emergencial

ABSTRACT

Continuing education of physical education teachers of Capão da Canoa/RS: an analysis of the process in a pandemic context

Teacher training needs to be aligned with the obstacles to overcome, and, considering the pandemic scenario that began in 2020, the challenges are even higher. In this sense, the need to investigate and understand the continuing education of teachers and the particularity of this moment emerges, such as teaching mediated by the use of Information and Communication Technologies (ICTs). Thus, this research aims to understand how physical education teachers in the municipality of Capão da Canoa/RS perceive the formative processes offered by the Municipal Department of Education in the context of emergency remote education, and their implications in teaching work. The methodology chosen for this study is qualitative research, with document analysis, field diaries of the training offered and semi-structured interviews with Physical Education teachers from the municipal network of Capão da Canoa/RS. The theoretical framework of the study is based on the dialogue with authors about the teaching work (Freire, Libâneo, Tardif and Lessard), the continuing training of teachers (Imbernón) and the ICTs, applied to education (Martin-Barbero and Levy). From the reflections generated in the analysis of interviews, documents, and field diaries, I expanded discussions that encompass the different views teachers had of the formative process, noting that the moment it was offered to them was late and the content decontextualized for teaching in virtual environments. I concluded that collaborative training was understood as a decisive factor, facilitating the demand for emergency remote education and the little significant impact of continuing teacher training in teaching work.

Keywords: Continuing teacher training; School Physical Education; Digital technologies and media in education; Emergency remote teaching

LISTA DE TABELA(S)

Quadro 1 - Tabela do banco de dados da revisão bibliográfica.....	29
Quadro 2 - Tabela de busca da revisão bibliográfica.....	30
Quadro 3 - Tabela com caracterização dos participantes do estudo.....	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EAD- Ensino a distância

EF - Educação Física

ERE- Ensino Remoto Emergencial

ESEFID - Escola Superior de Fisioterapia, Educação Física e Dança

FACED - Faculdade de Educação

FURG - Universidade Federal do Rio Grande

GEDAEF- Grupo de Estudos em Docência e Avaliação em Educação Física

LDB - Lei de Diretrizes e bases da educação

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

SENAI - Serviço Nacional de aprendizagem Industrial

SESC - Serviço Social do Comércio

TIC - Tecnologia de informação e comunicação

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

ULBRA - Universidade Luterana do Brasil

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. PROBLEMA(S) E OBJETIVOS DE PESQUISA	25
3. EMBASAMENTO TEÓRICO	26
3.1 REVISÃO DE LITERATURA	26
3.2 MARCO TEÓRICO CONCEITUAL	33
3.2.1 Trabalho docente	33
3.2.2 Formação continuada de professores	37
3.2.3 Uso de tecnologias de informação e comunicação aplicadas ao ensino remoto emergencial	42
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS	47
4.1 LOCAIS ESCOLHIDOS E OS PARTICIPANTES	48
4.2 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE INFORMAÇÕES	56
4.2.1 Entrevista semiestruturada	56
4.2.2 Análise documental	57
4.2.3 Diários de campo	57
5. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	57
5.1 A VISÃO DOS PROFESSORES ACERCA DOS PROCESSOS FORMATIVOS	57
5.2 AS IMPLICAÇÕES DOS PROCESSOS FORMATIVOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES	70
5.3 FORMAÇÃO COLABORATIVA	76
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE 1	97
APÊNDICE 2	99

APÊNDICE 3	103
APÊNCICE 4	104
APÊNDICE 5	106
APÊNDICE 6	112

1. INTRODUÇÃO

Iniciando esse trabalho, me reconecto ao começo de minha história como professora, no Rio de Janeiro. Ainda nos anos 90, na disciplina de Artes, pude experimentar a docência de forma muito livre e intuitiva, por não haver indicações formais de currículo para esse componente. Minhas aulas eram uma mistura de cultura geral, música, dança e o que mais eu entendesse por necessidade artística naquele momento. Envolvi-me profundamente naquele processo educativo, no qual meu objeto de criação eram as próprias aulas.

Reencontrei-me com a docência muitos anos depois, tendo como escolha definitiva, se é que existem escolhas definitivas, a Educação Física. Dentre as muitas áreas de atuação que a Educação Física oferece, desde que iniciei o curso, a Educação Física escolar foi o meu “chão”, onde me sentia segura e desafiada ao mesmo tempo. Retornei à prática e ao trabalho com o universo infantil. Atualizei-me nas monitorias, nos projetos de extensão e grupos de estudos e pesquisa, pois existia uma lacuna que a liberdade e intuição, praticadas na minha primeira experiência, deixaram. A falta da formação pedagógica, das leituras aprofundadas e, sobretudo, da reflexão sobre o ato de ensinar faziam muita falta. Penso que

[...] aquele que estuda jamais deveria perder a curiosidade pelas outras pessoas e pela realidade. Há aqueles que formulam perguntas, há aqueles que tratam de encontrar respostas e os outros que continuam buscando. (FREIRE, 1985, p. 31).

Acredito que o caminho traçado na minha vida pessoal guia, de forma muito particular, o meu olhar sobre meu objeto de pesquisa. Tardif e Lessard (2014) dizem que ensinar é agir na ausência de indicações claras e precisas. Não entendo que eles falem sobre improviso, mas dão um alerta de que a caminhada na docência deve ter planos, o que não exclui os riscos. Encaro os desafios que englobam a prática docente diariamente e eles são cada vez maiores, porque, em nosso mundo líquido-moderno, vivemos em um estado de transformação permanente. (BAUMAN, 2009, p. 99).

Hoje, sou professora de Educação Física da rede municipal de educação de Capão da Canoa/RS, cidade do litoral Norte do Rio Grande do Sul. Iniciei na docência nessa cidade, inesperadamente de forma remota, pela casualidade de ter sido nomeada um dia antes da suspensão das aulas presenciais, em decorrência da pandemia de Covid-19 causada pelo novo Coronavírus (SARS-

CoV-2), em março de 2020.

Devido ao agravamento da pandemia no país, mesmo com poucos casos locais da doença, a prefeitura de Capão da Canoa/RS, assim como tantas outras Brasil afora, determinou o fechamento dos prédios escolares e a suspensão das aulas, em 17 de março de 2020, nas escolas da rede municipal. A medida suspenderia, inicialmente, as aulas presenciais por 15 dias. As dimensões da pandemia no município foram ainda mais graves por tratar-se de uma cidade litorânea, com movimentação intensa na temporada de verão, onde a população sobe de 54 mil moradores para cerca de 1 milhão de turistas. Durante a pandemia, Capão da Canoa/RS foi o destino para onde os moradores da capital, Porto Alegre, e outras cidades do interior migraram para o isolamento¹.

Diante disso, seguindo as diretrizes estaduais e, como aposta na prevenção de um surto irremediável, a prefeitura decidiu manter a suspensão das aulas. De forma repentina, sem preparo ou organização e em um contexto marcado por incertezas e inseguranças, o ano letivo iniciou através do ensino remoto, em abril de 2020, mediado pelo uso de tecnologias da informação e comunicação aplicadas à educação. Essa decisão se estendeu até maio de 2021, quando teve início o ensino híbrido em 9 das 12 escolas da rede. Três escolas, que tiveram obras iniciadas na pandemia, não acompanharam o calendário das demais. Para essas, as aulas remotas ainda continuaram por mais tempo.

É importante frisarmos que o que chamamos de “ensino remoto” nesse estudo se refere ao “ensino remoto emergencial”. Onde não havia moldes para que ele fosse aplicado na cidade, nem formação de nenhum dos profissionais da área da Educação, voltados para essa modalidade de ensino até então. Essa foi a única opção possível. Diferente do ensino *on-line*, já conhecido, no período pré-pandemia, descartado pela abissal desigualdade social entre os alunos, que não conseguiriam assistir de forma síncrona às aulas, e do ensino à distância, que necessitaria de inúmeras regulações, relacionadas à estrutura da disciplina, dos materiais e da avaliação. (AFFOUNEH, SALHA & KHLAIF, 2020). Chamar de “ensino remoto emergencial” atenderia aos aspectos envolvidos nessa modalidade, que incluiu desde a série de estratégias políticas para viabilizar a proposta até os modos de “entrega” dos conteúdos aos alunos.

¹ Em matéria da Gaúcha ZH, sobre a temporada de verão nas praias do litoral Norte do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2020/10/saiba-como-o-litoral-norte-se-prepara-para-a-temporada-de-verao-mais-atipica-das-ultimas-decadas-ckg2r016j001k012tmyhrax7h.html>. Acesso em: 2 jan. 2023.

Para que compreendamos essa questão, é necessário recorrermos ao que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996) diz na seção III, art.32, § 4o: “O Ensino Fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”. Sendo assim, todo o aspecto legal dessa modalidade de ensino, que chamaremos de ERE (Ensino Remoto Emergencial) teve o amparo para começar, tão logo as suspensões das aulas presenciais aconteceram, para que a carga horária não ficasse prejudicada, dependendo de reposições ao final do ano letivo. (BRASIL, 1996).

Além da discussão sobre a legalidade desse momento, alguns sentimentos, como a frustração e o desamparo, emergiram nas conversas entre professores quando foi anunciado o retorno através do ensino remoto emergencial, pois esse anúncio ocorreu antes de formar os docentes para o uso das ferramentas que seriam utilizadas, e de oferecer equipamentos ou suporte técnico. Isso me remete ao que Bauman e Bordoni (2016) refletem sobre esse mundo imenso que vivemos, com bilhões de vidas em movimento que, muitas vezes, estão sendo oprimidas e desorientadas pelo próprio ambiente líquido em que estão imersas. Ele observa também que essas vidas estão submersas com oportunidades limitadas de não só determinar o próprio futuro, mas também de entender as razões do que está acontecendo, situação que se agrava no cenário pandêmico.

Ainda sobre sentimentos, nesse primeiro momento, Libâneo (2011) já apontava sobre o medo dos professores de se tornarem obsoletos em virtude da tecnologização do ensino. No entanto, nesse contexto em que as aulas precisaram transpor o ensino presencial para os ambientes virtuais, ele se tornou, em menos de um mês, o espaço pedagógico obrigatório, único e viável para a prática docente de toda rede, e então outras questões vieram à tona. Dentre tantos aspectos que atravessaram a vida dos professores, nesse momento inicial das aulas remotas, alguns apareceram com mais destaque. A tecnofobia, termo usado por Imbernón (2010) para definir os professores que se recusam a utilizar ferramentas digitais na sua prática docente, pode ter sido uma dessas questões. A ansiedade e o estresse gerados pelo acúmulo de atividades foi ainda agravado pela falta de horário definido para o trabalho, em virtude da utilização precária e sem limites do aplicativo WhatsApp. Ainda cabe constatar que os professores precisaram utilizar seus suportes tecnológicos pessoais, como telefones celulares, *tablets* e computadores, e arcar com os custos de luz e internet, dentre tantos outros

aspectos que impactaram o trabalho docente nesse período pandêmico.

Meu direcionamento e interesse pelo tema da formação continuada de professores emergiu da minha busca por respostas para as dificuldades que vivenciei concretamente, as quais pareciam estar relacionadas com o atraso e a fragilidade do processo formativo disponibilizado naquele momento. Segundo Imbernón (2011), quando a ação formativa se apresenta na figura de um formador, deve ir ao encontro da possível solução de problemas enfrentados, com a perspectiva de abandonar modelos pedagógicos pré-formados, agindo como um diagnosticador de obstáculos. Vivíamos, como mencionado, uma situação emergencial que nos demandava o uso constante de tecnologias da informação e comunicação e novas estratégias de ensino, para as quais não nos sentíamos preparados. Para Imbernón (2010), a formação dos professores passa por uma compreensão sobre o que está ocorrendo diante das especificidades das áreas do currículo, das mudanças vertiginosas de contexto, da veloz implantação das tecnologias da informação e comunicação e de tudo que os rodeia.

Uma série de formações continuadas foram propostas, de forma *on-line*, aos professores e servidores da SME de Capão da Canoa/RS nos anos de 2020 e 2021. Muitos questionamentos surgiram a partir de então: Que problemas essa formação visou e ainda visa atender? Foi feito um diagnóstico para que fossem escolhidos os temas? Quais necessidades e desafios estavam postos naquele momento, no contexto da pandemia? Que aspectos orientaram tal formação? Os modelos pedagógicos dessas formações foram concebidos antes da pandemia? Se sim, eles ainda iriam ao encontro das necessidades dos professores nesse novo contexto? E indo mais a fundo, que instituições ofereciam/oferecem as formações continuadas dos professores de Capão da Canoa/RS? Que interesses existiriam/existem por trás dessas instituições e/ou das escolhas de determinadas entidades?

A primeira formação continuada na modalidade *on-line*, onde todos assistem juntos a partir de um *link* oficial, oferecida aos professores da rede municipal de Capão da Canoa/RS, aconteceu no dia 7 de outubro de 2020, mais de 6 meses após a suspensão das aulas presenciais. Durante a referida formação, que ocorreu em dois dias, o professor Júlio Furtado, diretor da Signus Consultoria Educacional, profissional responsável pela primeira fala direcionada aos professores, sob o nome de formação continuada, abre sua palestra dizendo que "não fomos preparados para isso". No primeiro encontro, enfatizou a importância de lidar com

os sentimentos oriundos do isolamento; no segundo, abordou a pedagogia do ensino remoto, como assim mesmo denominou. Foram colocados em pauta o ensino híbrido e a função do responsável nesse novo modelo de aprendizagem, assim como foram revistos termos muito utilizados nesse contexto, como as definições de aulas síncronas e assíncronas. O professor Júlio já havia oferecido formações para a SME de Capão da Canoa/RS antes, por meio de sua empresa de consultoria educacional, sediada no Rio de Janeiro.

Durante o ano letivo de 2020, não houve nenhuma outra formação, nem voltada para o uso das tecnologias da informação e comunicação, que foram designadas para o uso no dia a dia das aulas remotas, nem para a atualização pedagógica dos professores.

Com a iminência de mais um ano letivo iniciando, em modelo remoto, as autoridades educacionais procuraram acelerar o processo de implantação de tecnologias operacionais e pedagógicas para 2021, visando facilitar tanto a parte burocrática, como as chamadas e registros de planejamento, como a produção e distribuição das aulas. Para implantar as ferramentas digitais, foram compradas as formações correspondentes, junto com as licenças de uso dos produtos.

No início do mês de dezembro de 2020, a secretaria de educação de Capão da Canoa/RS, organizou encontros *on-line*, por escola, seguindo um calendário distribuído nos grupos de WhatsApp dos professores e direção, para apresentar o novo sistema digital da secretaria, o Betha². Nesse momento formativo, os participantes não tiveram a oportunidade de acesso ao sistema, pois o serviço ainda não estava liberado para uso. Essa formação foi feita por meio de passo a passo guiado via Google Meet, ferramenta do pacote Google para reuniões *on-line*. Dessa forma, esse primeiro encontro não permitiu que emergissem dúvidas e questionamentos acerca da operacionalidade das TICs, por parte dos professores. Quando o Betha foi colocado em uso, no início do ano letivo de 2021, foram necessárias novas formações, pois as informações se perderam com a lacuna

² Foi convencionado a chamar de Betha o sistema desenvolvido pela Betha Sistemas, empresa brasileira desenvolvedora de softwares para gestão pública, que tem seus produtos contratados e utilizados pela Administração Pública. O Betha Professores é o sistema que foi implantado pela prefeitura de Capão da Canoa/RS para administrar remotamente as funções administrativas e pedagógicas das escolas da rede municipal. Através do Betha, os professores registram o planejamento das aulas, fazem a chamada dos alunos e realizam outras tarefas burocráticas que antes eram executadas em papel. Conforme definição no site da Betha Sistemas, é uma "solução com tecnologia em nuvem, que gerencia as atividades dos professores em sala de aula. Faz o acompanhamento desde o planejamento da aula até o envio das informações para a secretaria escolar, pais, alunos e responsáveis". Disponível em: <https://www.betha.com.br/>. Acesso em: 02 jan. 2023.

entre a formação inicial, sem o uso de fato do serviço, e o início da sua utilização. A demonstração do uso, mediada por um técnico e pelo servidor da prefeitura, responsável pela implantação do sistema, foi chamada de formação, então, para esse registro ela será chamada dessa forma também. Cabe ainda dizer que o Betha é uma ferramenta bastante complexa, pouco intuitiva e ainda instável, com quedas constantes, gerando perda dos dados inseridos e retrabalho por parte dos professores. Mesmo depois de dois anos, o sistema continua com as mesmas características e terá seu uso na SME descontinuado para o ano letivo de 2023.

Além do sistema Betha, fizeram parte das ferramentas digitais adquiridas para o ano de 2021, pela prefeitura de Capão da Canoa/RS, o pacote Google Sala de Aula, com acesso a um e-mail institucional e o uso de uma sala de aula virtual pré-configurada, na qual o ambiente pedagógico é mediado pelas ferramentas disponíveis. Algumas dessas são Google Meet, para transmitir e gravar aulas *on-line*, e Google Drive, para guardar arquivos, editores de texto, criar e enviar as aulas, bem como o ambiente digital, onde as aulas são publicadas, corrigidas e devolvidas. O estado do Rio Grande do Sul, através da SEDUC-RS, já havia adquirido as licenças do Google para os alunos da rede estadual desde o ano anterior. Sendo assim, os professores que trabalharam em algum momento nas duas redes já estavam familiarizados com o pacote Google.

Outro serviço adquirido para os alunos da rede foram as licenças para utilização da *Árvore de Livros*³: através de um site e aplicativo para dispositivos móveis, os alunos e professores passaram a ter acesso legalizado a milhares de livros digitais. Tanto para o pacote Google Sala de Aula como para a *Árvore de Livros*, foram agendadas formações *on-line* entre os meses de março e abril de 2021, com horários fora do turno de trabalho dos professores.

Pouco antes do início das aulas em 2021, foi oferecida uma formação específica para instruções sanitárias diante da Covid-19, visando preparar os professores e demais servidores para um possível retorno presencial. A mediação das informações foi operacionalizada por dois funcionários administrativos da ULBRA-Torres/RS, Universidade Luterana do Brasil. A instituição de ensino Superior já havia retomado, de forma restrita, as aulas presenciais no final do ano letivo de 2020 e, a partir dessa experiência pessoal desses funcionários, foi criada

³ A *Árvore de Livros* é uma plataforma de leitura digital que reúne um vasto acervo de livros, revistas e material pedagógico. O conteúdo é acessado a partir de um código enviado pela escola ao aluno, após a compra das licenças. Essa plataforma está presente em 3.300 escolas brasileiras e em Capão da Canoa/RS, a partir de 2021, quando a SME adquiriu licenças para toda a rede municipal. Disponível em: <https://www.arvore.com.br/>. Acesso em: 2 jan. 2023.

uma apresentação de *PowerPoint*, com dicas e cuidados expostos de forma *online*, em uma também denominada formação. Destacam-se aqui pelo menos dois aspectos que destoam da realidade vivenciada naquele momento: a ULBRA é uma instituição tradicional de Ensino Superior do Sul do Brasil, localizada na cidade de Torres, cidade litorânea do Rio Grande do Sul, um dos seus *campi*. O *campus* Torres oferece 13 cursos de graduação presencial e, segundo seu site oficial, atende 2.500 alunos. Durante a formação, foi traçado um falso paralelo entre a realidade da ULBRA-Torres/RS e as escolas da rede municipal de Capão da Canoa/RS. Instruções dos protocolos sanitários direcionadas à população adulta foram apresentadas como viáveis em um universo que engloba, além de crianças e adolescentes, a Educação Infantil e Educação especial. Além desse desajuste do público-alvo, os profissionais que fizeram a formação não eram especialistas em infectologia, profissionais da saúde ou sequer professores de crianças. Em alguns momentos da formação, o palestrante usou como exemplo a escola de seus filhos, pois, após muitos questionamentos através do chat, a experiência da ULBRA Torres/RS não atendia as dúvidas. Dúvidas essas que continuaram durante todos os protocolos de segurança que foram aplicados na sequência do ensino híbrido, pois não foi oferecido nenhum complemento de instruções sanitárias em nível oficial.

Destaco que, pela primeira vez, ainda que de forma sutil, através das interações do chat na formação citada acima, os professores da rede puderam expressar posicionamentos contrários às escolhas feitas para as formações. Imbernón (2011, p. 15), ao tratar da formação, afirma que ela também servirá de

[...] estímulo crítico ao constatar as enormes contradições da profissão e ao tentar trazer elementos para superar as situações perpetuadoras que se arrastam há tanto tempo: a alienação profissional – por estar sujeito a pessoas que não participam da ação profissional –, as condições de trabalho, a estrutura hierárquica etc. E isso implica, mediante a ruptura de tradições, inércia e ideologias impostas, formar o professor na mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para a verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente deve compartilhar o conhecimento com o contexto.

O SESC, Serviço Social do Comércio, foi outra instituição que mentorou novas formações continuadas, ainda no início do ano de 2021, entre fevereiro e março, com palestrantes de todo Brasil. Importante destacar que o SESC, junto com outras instituições, como o Serviço Nacional de aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), faz parte do

Sistema S e vem, desde a reforma Capanema (1942-1946), reforçando a divisão social e técnica do trabalho e demarcando a dualidade estrutural do ensino secundário. Gerido pela iniciativa privada, oferece formação em vários níveis de ensino, visando atender às demandas de mão de obra qualificada, para o comércio e a indústria. (FONSECA, 2018).

Nessa formação, pelo site de vídeos *YouTube*, onde são possíveis transmissões fechadas *on-line* para muitas pessoas que tenham um *link* em comum, ocorreram dez encontros de duas horas de duração. Elas iniciavam às 18:30, após o horário de trabalho dos turnos manhã e tarde, e começavam com um vídeo de saudação mostrando todas as cidades do Sul do Brasil que adquiriram, via secretarias de educação, esse seminário. Nele, assuntos gerais da educação foram abordados em um conjunto de palestras *on-line* com o nome de "SEMINÁRIO SESC DE EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO NO SÉCULO XXI: FAZERES E SABERES POSSÍVEIS". O seminário reuniu dez temas diversos, como o já então citado ensino híbrido, as metodologias ativas, avaliações, educação inclusiva, ética e outros assuntos. As formações foram apresentadas sob os seguintes títulos:

- PERSPECTIVAS PARA A METODOLOGIA DO ENSINO HÍBRIDO E MÃO NA MASSA
- DESAFIOS DO CURRÍCULO EM 2021: POR ONDE COMEÇAR?
- OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E O ENCANTAMENTO PELO ATO DE EDUCAR
- TENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E AS PROFISSÕES DO FUTURO
- INCLUSÃO: AMPLIANDO E RESSIGNIFICANDO O FOCO
- AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES
- A ÉTICA DO CUIDADO NA ESCOLA
- EDUCAR POR INTEIRO: SUJEITO, ESCOLA E SOCIEDADE
- METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO HÍBRIDO
- A ESCOLA E O CONHECIMENTO

Entre os palestrantes do seminário apresentado pelo SESC, entre outros, estava novamente o professor Júlio Furtado, um *coach* de gestão, a professora da FAGED/UFRGS, Jaqueline Moll e, fechando o evento, o filósofo Mário Sergio Cortella. É importante ressaltar que, durante as palestras, dos temas expostos acima, o *chat* de interação da plataforma ficava aberto, recebendo uma enorme quantidade de comentários por segundo. Muitas vezes, pela quantidade, a leitura

se tornava inviável. Essas interações foram, desde saudações aos outros professores da própria cidade, visto que os colegas de profissão estavam há muito tempo sem se encontrarem pessoalmente, até críticas ao poder público pela situação do fechamento das escolas. Algumas perguntas, relacionadas ao assunto da palestra eram anotadas por um mediador do SESC, e passadas para o orador ao final de sua fala. Acreditamos que, por passarem por essa triagem, os temas das perguntas não se mostraram polêmicos ou desafiadores, sendo, em sua maioria, elogios por algum posicionamento do palestrante em relação ao tema discorrido.

Após cinco meses, portanto, em setembro de 2020, o mesmo SESC, ainda no formato de seminários *on-line* via YouTube, ofereceu nova formação, dessa vez sob a perspectiva de ampliar o conhecimento dos professores sobre as culturas afro e indígena. A situação da pandemia continuava impossibilitando o retorno presencial, ainda existia a necessidade das formações *on-line* e do ensino remoto emergencial nas escolas. Os professores foram escalados para um plantão nas escolas, entregando materiais impressos nos seus dias de aula. Essa formação ocorreu sob o nome de " DIÁLOGOS MULTICULTURAIS - POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS". Em dois dias de encontros virtuais, com palestras durante manhã e tarde, professores diretamente ligados à diversidade multicultural abordaram temas como feminismo negro na literatura, bonecas Abayoumi e educação indígena. O conteúdo étnico-racial é exigido no planejamento das aulas de todas as disciplinas da rede municipal, além de estar presente na BNCC, a Base Nacional Comum Curricular. Porém, diferente do horário dos Seminários, os Diálogos foram durante os turnos de aula, manhã e tarde, não sendo possível assistir a programação toda, ou escolher o que mais lhe interessasse. Não foi viabilizada a liberação do turno de trabalho para quem quisesse participar da formação na íntegra.

Mesmo sem considerar o contexto de urgência que envolveu a pandemia, Libâneo (2011) já apontava sobre uma suposta aliança entre os interesses empresariais e o aumento das formações para professores. Ele indica que tanto as novas tecnologias de informação e comunicação, tão presentes quando esse estudo ocorre, quanto as novas formas organizacionais do trabalho estão relacionadas com a necessidade de uma melhor qualificação dos profissionais da educação, porém não há evidências que, no Brasil, o segmento empresarial e o governo estejam de fato engajados em novos tipos de estratégias formativas.

Apresento esta dissertação de mestrado, na qual analiso criticamente o processo de formação continuada de professores que aconteceu a partir do momento e do contexto relatado: o de uma pandemia de uma doença contagiosa, mortal e inicialmente desconhecida, levando em consideração as imbricações de uma formação *on-line*, para aulas remotas, em uma comunidade escolar sem acesso e sem conhecimento das formas de fazer.

Nesse sentido, esta investigação nos provoca, particularmente por estar dentro desse lugar, onde as formações oficiais foram sendo depositadas e outros modos de formação foram acontecendo de forma espontânea. Retomando algumas questões levantadas anteriormente, como a necessidade de um diagnóstico acerca da realidade dos professores da rede municipal de Capão da Canoa/RS, os interesses políticos que podem ter movimentado as escolhas por determinadas formações e não por outras, a possível desconexão dos temas das formações oferecidas com as necessidades de adaptação do conteúdo das aulas para o meio digital, são alguns dos fatores que podem ter impactado na prática docente dos professores de Educação Física da rede municipal de Capão da Canoa/RS.

Essa dissertação está estruturada em seis capítulos. O primeiro capítulo apresenta a minha motivação em registrar o tema da formação continuada de professores dentro das nuances que o ensino remoto emergencial, apresentou. Além de propor perguntas e ampliar os olhares para a questão política e social envolvida nesse processo, descrevo as formações oferecidas pela secretaria municipal de Capão da Canoa/RS, para que sejam analisadas e contextualizadas pelos professores durante o estudo.

No segundo e terceiro capítulos, estão a revisão da literatura e o referencial teórico, que me guiam nessa caminhada. Alguns autores me acompanham desde que me propus a estudar o ensino de Educação Física com auxílio das tecnologias da informação e comunicação e, mais uma vez, foi o meio encontrado para a formação continuada dos professores, as aulas e contatos entre os profissionais da educação e os alunos da rede municipal de Capão da Canoa/RS, por mais de um ano. Paulo Freire, José Carlos Libâneo, Maurice Tardif e Claude Lessard são as linhas da rede que estruturam esse trabalho nas questões do trabalho docente. Outros autores, como Francisco Imbernón, José Martín-Barbero e Piérre Levy estarão presentes em conceitos e suportes nos quais se faça necessária a compreensão mais profunda, respectivamente, de temas como a formação

continuada e a tecnologias da comunicação e seus necessários desdobramentos para atender às necessidades pedagógicas do contexto.

No quarto capítulo, apresento a metodologia que usei para apontar caminhos e perspectivas para as análises das entrevistas e documentos que realizei nesta pesquisa. Descrevo os professores de Educação Física de Capão da Canoa/RS que contribuíram para que pudéssemos responder à pergunta que guia esse estudo, compartilhando não somente suas experiências docentes, mas também seus sentimentos.

No quinto capítulo, analiso à luz dos autores escolhidos para embasar esse estudo, as entrevistas e materiais coletados durante a pesquisa, sempre com o olhar atento para as demandas específicas do contexto pandêmico.

E, no sexto capítulo, fecho este texto abrindo olhares para antigas reflexões. Como se, em uma longa conversa sobre o trabalho docente, sobre as formações continuadas e as tecnologias digitais, surgisse um novo ponto: “Como seria tudo isso, se estivéssemos longe um do outro?”.

2. PROBLEMA(S) E OBJETIVOS DE PESQUISA

Problema de pesquisa

Como os processos formativos, oferecidos aos professores da rede municipal de educação do município de Capão da Canoa/RS, SME, Secretaria Municipal de Educação, no contexto do ensino remoto emergencial, são percebidos pelos professores de Educação Física e quais suas implicações no trabalho docente dos referidos professores?

Objetivo principal/geral

Compreender como os professores de Educação Física do município de Capão da Canoa/RS percebem os processos formativos oferecidos pela SME aos professores da rede municipal de educação do município, no contexto do ensino remoto emergencial, bem como suas implicações no seu trabalho docente.

Objetivos específicos

Analisar e compreender a visão dos professores de Educação Física da rede municipal de educação acerca dos processos formativos oferecidos pela SME de Capão da Canoa/RS, no contexto do ensino remoto emergencial.

Conhecer e discutir as implicações dos processos formativos oferecidos pela SME de Capão da Canoa/RS no trabalho docente dos professores de Educação Física da referida rede, no contexto do ensino remoto emergencial.

3. EMBASAMENTO TEÓRICO

3.1 REVISÃO DE LITERATURA

Quando iniciei meus estudos em tecnologias da informação e comunicação aplicadas ao ensino da Educação Física, ainda em 2017, não poderia imaginar que o dia de começar uma revisão como esta chegasse. Cinco anos separam a minha primeira busca de artigos desta, que faço hoje, em um contexto histórico inimaginável: uma pandemia. Naquele momento, a pesquisa apontou estudos iniciais do uso de tecnologias da informação e comunicação e redes sociais aplicados ao ensino de Educação Física. Os efeitos da pandemia precisam ser considerados, pois entre eles está o fechamento das escolas e universidades em todo o mundo, afetando bilhões de pessoas que fazem parte das comunidades educacionais. E se antes os professores, de todas as etapas do ensino, iniciavam suas explorações pelos percursos digitais, durante o ensino remoto tiveram poucas alternativas, além destas, para seguir trabalhando.

Tardif e Lessard (2014) já alertavam para as mudanças de planos, quando temos de estar prontos na profissão de professor, pois o trabalho docente será planejado e passível de modificação pela necessidade de alterações tendo em vista as demandas cotidianas, porque “[...] o trabalho dos professores possui justamente aspectos formais e aspectos informais, e que se trata, portanto, e ao mesmo tempo, de um trabalho flexível e codificado, controlado e autônomo, determinado e contingente [...]”.

Para iniciar a jornada, em busca dos avanços nas pesquisas sobre o tema da formação de professores no contexto da pandemia, parti dos mecanismos de buscas comumente utilizados para essa finalidade. Usando os descritores "Educação Física escolar", "Pandemia" e "Formação continuada" no banco de dados SciELO, nenhum artigo foi encontrado. Acreditei que, por se tratar de um assunto que se movimenta no contexto de uma pandemia que ainda, enquanto escrevia esta revisão, não havia terminado, isso pudesse acontecer. Para contornar esse impasse e para que mais artigos fossem atingidos pelos descritores, combinei os termos dois a dois. Usando "Educação Física escolar" e "Pandemia", apenas um artigo retornou sob essa combinação. Vale ressaltar que o artigo “Educação física escolar tem tempos de distanciamento social: panoramas, desafios e enfrentamentos curriculares, de Machado *et al*, de 2020, já

havia sido estudado por mim e servia para o que eu estava buscando naquele momento inicial. Continuei com as combinações de dois descritores, além de retirar o termo "escolar" do descritor "Educação Física escolar". Ainda assim, os resultados não apareceram dentro da plataforma SciELO.

Segui para outra ferramenta de busca de arquivos acadêmicos, menos precisa por ter uma menor possibilidade de filtros, e cheguei até o Google Acadêmico, esperando um retorno mais expressivo e que, assim, me levaria a outros pesquisadores, grupos e pontos de vista sobre o tema. No entanto, o resultado não foi o esperado. Usando os descritores que melhor delineariam meus resultados, "Educação Física escolar", "Pandemia" e "Formação continuada", obtive 160 respostas imprecisas. Com as combinações dos termos escolhidos, dois a dois, cheguei a números muito maiores, porém a plataforma apenas possibilita filtros de palavras. Para sair da mistura que se apresentou nos resultados entre artigos novos, antigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e até mesmo textos de divulgação de cursos, eu teria de eliminar palavras do título ou do texto. Como teste, tentei eliminar a palavra "inclusão" e o resultado não foi confiável. Esta é a minha motivação para a criação do banco de dados e de todo o processo de busca e refino, que apresento a seguir.

Como esta revisão foi escrita enquanto o seu tema acontecia, mas que teve uma data de início aproximada, delimito a revisão bibliográfica às produções acadêmicas entre março de 2020 e as últimas edições das revistas. Fiz a busca nos periódicos, tanto nacionais quanto internacionais, que fazem parte da área 21 da CAPES. Considerei também, para não apenas ampliar resultados, mas me aproximar da formação de professores no contexto da pandemia dentro de toda a complexidade possível, revistas da área da educação que abrangessem esse tema e estivessem dentro das mesmas características.

Sendo assim, a presente revisão investigará artigos, sobre o tema e o contexto citados acima, dentro de um banco de dados feito por mim, com os sumários da produção acadêmica de todas as 21 revistas que atenderam essa seleção apresentada anteriormente, ou seja, periódicos, tanto nacionais quanto internacionais, que fazem parte da área 21 da CAPES, focando nos estratos A1, A2, B1 e B2. Outro critério utilizado para que o periódico fosse colocado no banco de dados foi a possibilidade de acesso gratuito ao conteúdo⁴.

⁴ A revista *Journal of Teaching Physical Education* apresenta conteúdo misto, portanto, foram inseridos apenas os trabalhos com acesso liberado.

Quadro 1 - Tabela do banco de dados da revisão bibliográfica.

Periódico	Volume e Edição	Área	Estrato	Total de artigos
Ciência e Educação	V.26/2020	Edu	B2	69
Educação e Pesquisa	V.46/2020 V.47/2021	Edu	B2	141
Educação e Realidade	V.45 nº4 /2020 V.46 nº1 /2021	Edu	B2	33
Educação e Sociedade	V.41/2020	Edu	B2	40
Educação em Revista	V.37/2021	Edu	B2	25
Educación Física y Ciencia		Ed. Fís.	B1	48
Educación Física y Deporte	V.39 Nº1 /2020 V.39 Nº2 /2020 V.40 Nº1 /2021	Ed. Fís.	B2	24
Educar em Revista	V.36 /2020 V.37 /2021	Edu	B2	91
Journal of Physical Education / UEM	V.31 Nº1 /2020 V.32 Nº1 /2021	Edu	A1	129
Journal of Teaching in Physical Education	V.40 Nº3 /2020	Ed. Fís.	A2	4
Motricidade (Santa Maria da Feira)	V.17/2021	Ed. Fís.	B1	10
Motrivivência (UFSC)	V. 32 Nº 61, 62, 63 /2020 V.34 Nº 64/2021	Ed. Fís.	B2	175
Movimento	V.26/2020 V.27/2021	Ed. Fís.	A2	133
Pensar a Prática	V.23/2020 V.24/2021	Ed. Fís.	B2	92
Pró-Posições	V.31/2020 V.32/2021	Edu e Ed. Fís.	B2	57
Revista Brasileira de Ciência e Movimento	V.28 Nº1, 2/2020	Ed. Fís.	B2	40
Revista Brasileira de Educação	V.25/2020	Edu	B2	65
Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE)	V. 34 Nº1, 2, 3, 4 /2020 V.35 Nº 1/202	Ed. Fís.	B1	78
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)	V. 101 Nº 257, 258, 259/2020 V.102 Nº 260/2021	Edu	B2	50
Revista Brasileiro de Ciências do Esporte	V.42/2020 V.43/2021	Ed. Fís.	B1	81
Revista Internacional de Ciencias del Deporte	V.16 Nº 60, 61, 62/2020 V.17 Nº 63, 64 /2021	Ed. Fís.	B1	34

Fonte: Elaborado pela autora

O documento inicial, com todos os sumários e links de acesso direto ao texto, ainda na formatação de origem de cada revista, resultou inicialmente em um documento bruto de 540 páginas. O objetivo era utilizar a busca do programa editor de textos, possível através do comando "localizar" na aba "início", e realizar uma pré-seleção. Mas, após a limpeza manual da formatação do material e a retirada

de imagens e links que não faziam parte do sumário, o tamanho do arquivo foi reduzido para 196 páginas no editor Word; considerei a leitura e seleção também feita título a título. Isso facilitaria a busca por títulos em outros idiomas presentes no banco (inglês e espanhol).

Após a leitura de todos os 1.534 títulos de trabalhos disponíveis no banco, selecionei os que mais se alinharam ao que me propus na busca inicial, quando usei os três descritores. Nessa etapa da revisão, fiz a leitura dos títulos selecionando os resumos a serem lidos e, para essa seleção dos artigos, defini alguns critérios de busca a partir de algumas questões: (1) "O artigo aborda a formação continuada de professores?"; (2) "O contexto da formação continuada de professores e a pandemia de Covid-19?"; (3) "A formação continuada é em Educação Física escolar?"; (4) "O uso de TICs na educação, está relacionado ao assunto da formação continuada?". Selecionei 24 artigos para analisar os resumos. Nesse processo de filtragem artesanal, seria possível perceber trabalhos que apontassem para o avanço do uso das TICs nas aulas de Educação Física escolar. Isso porque, mesmo não estando presente no título, no contexto da pandemia, as formações ocorreram de forma *on-line*. Artigos que abordaram o uso das TICs dentro da pandemia foram considerados, pois penso que esse uso pedagógico implicaria diretamente na formação (ou não) dos professores durante o ensino remoto.

O quadro abaixo apresenta a relação dos artigos de acordo com a ordem em que aparecem na revisão, para que fique mais clara a visualização.

Quadro 2 - Tabela de busca da revisão bibliográfica.

Título do Artigo	Ano	Autor(a/as/es)	Revista
Educação Física escolar em tempos de distanciamento sociais: Panorama, desafios e enfrentamentos curriculares.	2020	MACHADO <i>et al.</i>	Movimento
Processos de formação continuada: alinhando práticas e construindo saberes na Educação Física escolar	2021	Santos, L.L. <i>et al.</i>	Motrivivência
Reflexões sobre os (não) usos das tecnologias digitais na educação física escolar	2021	SOUZA, F. O.; OLIVEIRA, C. M.	Pensar a Prática
O olhar complexo sobre a	2021	SANTOS e SÁ	Educar em Revista

formação continuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais			
Cultura Digital e Formação de Professores	2021	LIMA	Educar em Revista

Fonte: Elaborado pela autora

Essa revisão possibilita vislumbrar o que já existe de conhecimento produzido sobre trabalho docente no contexto pandêmico, concordando com Nóvoa (2009) quando este propõe trazer a formação de professores para dentro do cotidiano da profissão, seja pela necessidade de repensar as práticas escolares implementadas, seja para revitalizar os estudos sobre a ação docente e o trabalho escolar. Nessa perspectiva, passo a descrever os aspectos que se destacam nos artigos encontrados nesta revisão.

Início com o artigo de Machado *et al.* (2020), do grupo de pesquisa GEDAEF⁵ da UFRGS. Esse artigo já havia sido citado no início desta revisão, pois foi o único que correspondeu a dois dos descritores, abrangendo de forma mais ampla os assuntos de interesse nesse estudo. O artigo em pauta teve como objetivo compreender como a Educação Física no Rio Grande do Sul tem se posicionado no cenário das aulas remotas. Para isso, o instrumento utilizado foi um questionário com 20 perguntas, enviado por e-mail. A divulgação desse estudo teve como ponto de partida o curso de extensão para professores⁶, promovido pelo GEDAEF de forma remota e nas redes sociais do grupo. Todos os pesquisados eram professores da Educação Básica (infantil, fundamental e médio) atuantes em alguma das redes (municipal, estadual, federal ou particular). Foram recebidos 43 formulários de respostas, durante 10 dias do mês de maio de 2020, podendo ser considerado um período de início da pandemia de Covid-19.

Os professores relataram o uso das redes sociais para divulgação e publicação das suas aulas. Mesmo com o conteúdo ligado ao movimento, muitas aulas foram impressas e distribuídas em papel, desconectando-se da sua proposta inicial. Aplicativos como Google Meet, Google Classroom, Zoom, Skype e outros,

⁵ Grupo de Estudos em Docência e Avaliação em Educação Física da ESEFID/UFRGS.

⁶ Curso promovido pelo GEDAEF com foco na formação de professores. Durante o curso, são promovidos encontros, palestras, atividades interativas e produção coletiva de reflexões sobre a docência. O curso está em sua 6ª edição.

foram citados como formatos utilizados como ambientes pedagógicos para o ensino da Educação Física. Em algumas falas transcritas no artigo, percebi que a ausência dos alunos pesava muito quando foi solicitada uma análise do que poderia se destacar nessa fase do ensino remoto. Questões ligadas ao acesso às TICs também foram trazidas, indicando as muitas dificuldades de acesso dos alunos aos meios digitais, considerando as limitações ao uso da internet, relacionada às condições socioeconômicas.

Além da falta de acesso aos meios digitais de forma mais igualitária, aspectos relacionados aos vínculos de afeto dos alunos e a falta de questões atitudinais e procedimentais do planejamento, entre outros, também foram apontadas. No artigo, Machado *et al.* transitam entre as propostas da BNCC, um breve histórico da legislação que legitima o ensino de Educação Física e não deixam de lado a parte humana dos professores, que sentem saudades dos alunos e parecem inseguros com o uso das TICs. Nesse sentido, trazemos Wittizorecki e Silveira (2022, p. 33), que muito bem traduzem a racionalidade que identifica as aulas de Educação Física num contexto de aulas presenciais a qual foi rompida no distanciamento social:

Forjamos historicamente identidades de professoras e professores de Educação Física imbuídos nas relações com as práticas corporais. Saberes como esportes, danças, lutas, jogos e ginásticas foram/são tomados como alicerces consagrados do trabalho de um docente desse componente curricular. E mais ainda: são experimentações que ganhavam sentido e legitimidade pedagógicas ao serem vividos na coletividade, em ato, no pátio, no ginásio, nas salas, nas quadras, nos tatames.

Santos *et al.* (2021) buscaram, em estudo junto à FURG, Universidade Federal do Rio Grande/RS, compreender as diferentes percepções sobre a participação dos professores em processos formativos e a contribuição desses na sua prática docente. Foi feita uma pesquisa descritiva, de caráter qualitativo, com questionário para coleta de dados, aplicado em 58 professores de Educação Física. Na análise dos dados, algo muito significativo surgiu: o apontamento do outro, do colega, do professor que troca experiências como elemento que possibilita o aprendizado de novos conteúdos, que traz qualificação para a prática pedagógica reflexiva. Portanto, de forma colaborativa, a docência se renova em diferentes contextos.

O artigo de revisão de Souza e Oliveira (2021) aborda o fator da exclusão de forma mais centrada no uso dos *smartphones* na escola. Se por um lado é

impossível ignorar que os alunos estão com o celular na escola, como usar a ferramenta como uma aliada ao processo pedagógico, sem excluir quem não a utiliza? Esse questionamento feito no artigo, mesmo sendo publicado em 2021, não usa como referência o ensino remoto emergencial por conta da pandemia do novo Coronavírus, mas, da mesma forma, é muito pertinente perceber o uso do celular nesse contexto, sendo um dos protagonistas do processo de ensino-aprendizagem remoto. Souza e Oliveira (2021) apresentam algumas reflexões sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação:

É fundamental reconhecer a importância dessas tecnologias e a urgência de se criar mecanismos para sua integração à educação, é também necessário evitar o deslumbramento que leva ao uso irrefletido da tecnologia por si, menos por suas virtudes pedagógicas do que por suas características técnicas, socialmente. (SOUZA; OLIVEIRA, 2021, p. 4, *apud* BELLONI, 2009).

Já no título "Sob o olhar complexo sobre a formação continuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais", o artigo de Santos e Sá (2021) entrega que investigarão como se organizam os programas de formação continuada de professores para o uso de tecnologias da informação e comunicação, atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Em pesquisa de doutorado, ao pousar esse olhar complexo sobre as mídias na formação continuada, os pesquisadores concluem que é necessário o protagonismo do professor nos processos de formação. Outro ponto abordado é a necessidade da formação na escola, de acompanhamento e assessoramento junto com os processos formativos. Além disso, não há pertinência na formação para uso de TICs sem as tecnologias propriamente ditas.

Lima (2021) apresenta em seu estudo, nomeado "Cultura digital e formação de professores/as", uma investigação feita por meio de uma pesquisa qualitativa com 127 alunos da Licenciatura em Pedagogia de uma Universidade particular de Curitiba/PR. O objetivo foi analisar, sob a percepção dos discentes, a Cultura Digital na Formação de Professores. Para isso, foi utilizado um questionário *online*, analisado com o auxílio do *software* ATLAS.ti. Mesmo com o estudo não sendo contextualizado, com as demandas e particularidades do ensino remoto em virtude da pandemia, as aulas a distância são uma realidade dentro da instituição pesquisada, inserindo os pesquisados na cultura digital.

A partir dessa cultura digital, definida pelo autor como o conjunto de hábitos, práticas e interações sociais que são realizadas a partir da utilização de recursos

tecnológicos digitais, desenvolvida dentro dessa universidade, foi percebido que os licenciandos consideravam que os aparatos digitais deveriam ser utilizados na prática pedagógica e a apontaram como um elemento positivo.

Enquanto formandos, os pesquisados afirmaram conseguir visualizar as TICs como recursos a favor da aprendizagem, na possibilidade de um ensino mais dinâmico, criativo e abrangente para tornar o aluno um cidadão digital. Entretanto, o estudo não aponta como os professores em formação assimilam essa cultura digital, como eles foram inseridos nessa cultura, ou se essa inserção se deu antes de sua chegada à universidade.

Percebi que Machado *et al.* (2020), em maio de 2020, já apontavam sobre os impactos do ensino remoto da Educação Física dentro de uma sociedade desigual. Sobre as desigualdades, Souza e Oliveira (2021) aprofundam reflexões sobre o protagonismo do celular no contexto da pandemia e refletem sobre os (não) usos das TICs na sala de aula. Lima (2021) reflete sobre a cultura digital de forma mais ampla e conclui que estamos inseridas nela e os professores a percebem como algo positivo para a docência. Por outro lado, Santos e Sá (2021) problematizam esse ponto, afirmando que não há uso de TICs sem as tecnologias de fato na escola, na ponta do processo educativo. Santos *et al.* (2021) promovem o debate da formação para além das tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação: a colaboração entre os pares.

Esta revisão evidencia que poucos estudos foram produzidos enfocando as temáticas da formação continuada de professores, sobretudo de Educação Física, pandemia e uso de TICs, considerando o curto espaço de tempo que perpassa o cenário que mobiliza esta pesquisa. Nesse sentido, entendo que a procura pelo aprofundamento dessas questões que emergem da realidade escolar nos desafiaram para uma melhor compreensão dos processos formativos vivenciados, em busca de melhores alternativas políticas e didático-pedagógicas para o enfrentamento destes tempos pandêmicos.

3.2 MARCO TEÓRICO CONCEITUAL

3.2.1 Trabalho docente

Neste estudo, o trabalho docente assume uma centralidade, nos desafiando a compreender e refletir sobre ele. Para Tardif e Lessard (2014), essa é a mais bela profissão do mundo, nos provocando a questionar a veracidade dessa

afirmação, pedindo confirmação a qualquer outro docente. Isso se justifica pela questão afetiva entre alunos e professores que vai muito além das relações de trabalho. Segundo os autores, os professores têm gosto por ajudar, orientar e ensinar aos alunos, sendo essa também uma forma de os ajudar a solucionar seus problemas, contribuindo para formar os cidadãos que serão, mais tarde, a sociedade. Freire (1985) aborda essas relações ao dizer que o professor deve estar aberto ao querer bem a seus alunos, que a afetividade não deve assustá-lo e não deve ter assim, medo de expressá-la.

Freire (1996) diz que ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade. E complementa afirmando que o ensino não pode ser reduzido à prática docente, à transmissão de conteúdos, seja ela presencial ou *on-line*, mas é algo muito mais amplo, que passa pelo testemunho ético de ensinar. Complementando com o que Tardif e Lessard (2014) trazem, quando apontam que não basta o professor a vontade de educar, a atividade docente não é uma atividade exercida sobre um objeto, mas é realizada concretamente em cima de uma rede de interações com outras pessoas, em um contexto onde o elemento humano é determinante. É também dominado por símbolos, valores e pelos já apontados sentimentos.

Para Tardif e Lessard (2014), no dia a dia, o trabalho docente é fundamentalmente um conjunto de interações personalizadas com os alunos, para obter a participação deles em seu próprio processo de formação e atender às suas diferentes necessidades. Porém, nesse universo escolar onde a afetividade enlaça os sujeitos envolvidos, muitas dificuldades e tensões também marcam as relações. Algumas dessas serão aprofundadas nesse estudo por serem de maior relevância, ao pensarmos o trabalho docente no ensino remoto emergencial. Um desses pontos é a falta de clareza sobre onde começa e onde termina a função do professor,

ele é mesmo um professor, alguém cuja profissão é fazer aprender, ou um trabalhador social, um trabalhador de rua, um psicólogo, um grande irmão, um policial, um pai, um adulto, complacente ou autoritário? O professor precisa, então, fazer malabarismos com uma multidão de papéis, o que necessariamente causa contradições diante do mandato principal: ensinar e fazer aprender. (TARDIF; LESSARD, 2014, p. 157).

Libâneo (2014) destaca que o trabalho docente não se separa da prática social e o ensino escolar é coadjuvante no conjunto das lutas sociais. Para ele, a

primeira preocupação do professor deve ser o conhecimento da prática de trabalho e de vida do aluno, passando pelas condições de vida familiar e ambiente social. Penso que, durante o recorte de tempo escolhido para este estudo, essas questões do trabalho docente estiveram presentes de forma marcante. Muitas das dificuldades dos alunos, seja em relação ao acesso às aulas, à falta da rotina de estudos ou de um local seguro para ficar durante parte do seu dia, apareceram de forma bem evidente no dia a dia de quem dava suas aulas em Google Meets, de uma casa para outra casa. Dessa forma, Gonçalves e Guimarães (2020) atualizam esse ponto, inserindo o contexto da pandemia de Covid-19, que devido às questões econômicas, psicológicas, às mudanças na rotina e ao isolamento, os professores sentiram necessidades de meios para fortalecer as interações e os vínculos do trabalho docente, que passaram por novas estratégias de planejamento amparadas pelas tecnologias interativas. Nesse momento, é possível que a família tenha ampliado seu papel, nessa emergência, apoiando diretamente o trabalho do professor:

A família se faz mais presente, assumindo papel de apoio pedagógico, porém termina por intervir no processo de trabalho do professor. No ensino a distância, os pais podem acessar, julgar e controlar remotamente as ações pedagógicas do professor, sem que novos acordos tenham sido estabelecidos para preservar a autonomia docente. (GONÇALVES E GUIMARÃES, 2020, p. 9).

Portanto, a par das aproximações que ocorreram entre a família e o processo educativo escolarizado, parece ter havido também uma mescla entre os papéis da escola e da família na vida do professor, para além das demandas didático-pedagógicas, aspecto que precisa ser olhado com o devido cuidado, visto que essas relações acontecem em contextos múltiplos e complexos.

Para além dessa discussão, é necessário também pensar que o trabalho docente não é um conjunto de tarefas entediadas, que possam se repetir dia após dia, gerando os mesmos resultados, é necessário estar atento, ajustando e refletindo, pois, faz essa criticidade perpassa esse ofício. Segundo Hodges *et al* (2020), pensar fora dos padrões pré-formatados para gerar soluções viáveis que ajudem a atender às novas necessidades dos alunos e comunidades. Dessa forma, focando nossa reflexão nas situações de crise, como as enfrentadas pelos professores na pandemia de Covid-19, foram exigidos planejamentos com soluções criativas para os problemas enfrentados. Norodowski (2020) aprofunda esse pensamento considerando a modalidade remota, dizendo que

Adaptar o trabalho do professor a essa modalidade implica uma profunda transformação: não apenas o meio deve ser mudado, mas também o tipo de educação estruturada, que abandona o frente a frente, organiza-se remotamente e requer modificações pedagógicas e didáticas. (NORODOWSKI, 2020).

E as adaptações e impactos no trabalho docente não ficou no nível pedagógico ou didático, os professores, ao mudarem seus hábitos e suas rotinas para adaptar seu trabalho docente na pandemia, interagindo de forma remota com seus alunos e acumulando diversas funções, demonstraram preocupação com sua saúde física e mental. Em uma pesquisa realizada pelo Instituto Península⁷, com professores brasileiros que atuaram durante a pandemia, quando perguntados quanto ao seu sentimento e à sua percepção nos diferentes estágios do Coronavírus, identificou que uma percentagem expressiva dos participantes (67%) se sentiu ansiosa. E não é difícil montar esse quadro que soma uma carreira já precarizada, com todas as demandas que o ensino remoto emergencial prevê, visto que, como destacam Menezes et al. (2020), é uma modalidade de ensino que exige planejamento e invenção, e não se sustenta com improvisos.

Libâneo (2014) apresenta o meio escolar como um espaço físico, mas também humano da escola, sendo elemento motivador para os alunos e que deve ser levado em conta. O mesmo autor, em 2011, apontava novas atitudes docentes, sinalizando posicionamentos diante das realidades do mundo contemporâneo. Entre essas, dentro do contexto do ensino remoto emergencial, que impactou diretamente o trabalho docente, destaco "A necessidade de conhecer estratégias do ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender", onde se mostra necessário ensinar aos alunos a organizar o pensamento, interpretar textos e adquirir os próprios métodos de trabalho, de forma a conseguir a autonomia necessária estudar distante do meio escolar. Outra atitude docente que destaco é o "Assumir o trabalho na sala de aula como um processo comunicacional e desenvolver a capacidade comunicativa", pois o processo de busca e emissão de informação, mediado pelas tecnologias, foram primordiais para a aprendizagem. Por último,

⁷ Pesquisa do Instituto Península que investigou o sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wpcontent/uploads/2020/05/Covid19_InstitutoPeninsula_Fase2_at%C3%A91405-1.pdf. Acessado em: 30.dez. 2022.

aponto o " Reconhecer o impacto das novas tecnologias da comunicação e informação na sala de aula", pois

estamos diante não de um fato tecnológico, [...], mas sim, diante de mudanças profundas em todas as práticas culturais de memória, de saber, de imaginário, de criação [...]. (MARTIN-BARBERO, 2014, p. 64).

Dessa forma, compreendo que o trabalho docente pode ser entendido como uma trama de relações e ações, como descrita por Tardif (2014), que formam um tecido muito vivo, onde o professor precisa manter sua autonomia, mantendo-se dentro do debate do que concerne a sua profissão, o seu ofício, e não se furtar de

[...] valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (NÓVOA, 1992, p. 27).

E como um tecido vivo, concordo com Huberman (2000, p. 38), quando afirma que o desenvolvimento da carreira docente para alguns professores 'pode acontecer de modo tranquilo, enquanto para outros pode estar permeado de dúvidas, angústias, regressões.' Se para uns, esse processo é linear, para outros, que viveram um período pandêmico, por exemplo, por ter regressões, patamares e desalinhos. E destaco enfim, sobre o trabalho docente, usando as palavras de Nóvoa (1992), quando penso na prática docente e em tudo que a envolve, "a maneira de 'ser' está interligada à maneira de ensinar, logo, 'de ser professor'".

3.2.2 Formação continuada de professores

A formação continuada de professores é um assunto que vem sendo amplamente discutido na literatura nos últimos 30 anos, e tem sua importância reiterada por autores expressivos do campo da educação. No caso deste estudo, assume grande relevância, considerando o contexto pandêmico e as situações anteriormente descritas, que instigaram a realização da presente pesquisa. Ao trazer a luz da teoria sobre esse tema, essencial para que os objetivos sejam atingidos, pontuo inicialmente a necessidade de pensar ações formativas que, segundo Quaranta (2011), permitam a compreensão da escola nela mesma, refletindo sobre a sua realidade e sem um olhar prescritivo sobre ela, sem idealizá-la. Pois é, nesse espaço formativo que ocorre o encontro entre as dimensões

peçoais e profissionais, com espaços para interação, permite com que os professores “se apropriem dos seus processos de formação e dando-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida” (NÓVOA, 1992, p. 25).

Quando pensamos em uma determinada situação de formação continuada de professores, temos em mente algumas questões, como o momento em que ela ocorre, como acontecem esses encontros, quem decide os conteúdos abordados, quem oferece e, por fim, quem aprende e aplica os conhecimentos. Isso se focarmos nossas reflexões na prática, mas muito pode ser analisado levando em conta que a formação continuada de professores vem mudando seus matizes junto com as mudanças da sociedade. Imbernón (2010) diz que a forma mais atual de compreender a formação continuada de professores é, para além dessas perguntas iniciais, pensar uma elaboração de projetos de transformação, não de forma isolada, mas com a intervenção da comunidade e através de pesquisas sobre a prática. Luiz *et al* (2016) sublinham ainda que, uma experiência de sucesso em formação continuada, onde possam ser observados resultados de apropriação de novos conhecimentos, que gere reflexão e solucione questões pensadas antes, ou não, do momento formativo, precisa ser realizada em parceria com professores no intuito de apresentar possibilidades que valorizem suas práticas, e se justificam à medida que buscam, dessa forma, não dizer o que precisa ser mudado ou feito em seus contextos profissionais, mas sistematizar e refletir e sistematizar a partir das suas vivências, histórias criando seus processos de significações.

Candau (1997) fala também que a busca pela qualidade de ensino comprometida com a formação para cidadania exige, necessariamente, repensar a formação de professores, tanto no que se refere à formação inicial quanto à formação continuada. E, ao ser oferecida, essa formação deve se apresentar como um desafio ao educador.

Na verdade, nenhum pensador, como nenhum cientista, elaborou seu pensamento ou sistematizou seu saber científico sem ter sido problematizado, desafiado. Embora isso não signifique que todo homem desafiado se torne filósofo ou cientista, significa, sim, que o desafio é fundamental à constituição do saber. (FREIRE, 2011, p. 68).

Sendo assim, e para que seja favorecido aos professores o seu desenvolvimento, profissional são necessários momentos e espaços nos quais ele possa ter a oportunidade de refletir e pesquisar, de forma crítica, com seus pares sobre as práticas educativas, assim como de desenvolver atividades sistematizadas em que ele possa explicitar suas crenças e preocupações, analisar

o contexto do seu trabalho e, então, experimentar novas formas para suas demandas didático-pedagógicas (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004, p. 68).

Além de temáticas que possam gerar reflexões acerca do trabalho desenvolvido pelos docentes, o sendo de apropriação desse espaço formativo, ocorrendo através das oportunidades de compartilhar e construir criticamente conhecimentos são, segundo estudos de Liberali *et al.* (2006) esses determinantes para que a formação seja um método de sucesso para discussões, negociações e reflexões pedagógicas. Além disso, devem ser estruturados programas de formação continuadas de longo prazo, que valorizem a prática docente como um espaço privilegiado de intervenção e transformação, implicando em um processo permanente e renovador (PORTO, 2000; MACHADO, 2005).

Para Freire (1996), a "formação do educador deve ser constante e sistematizada, porque a prática se faz e se refaz". A questão da sistemática, posta por Freire nesse enunciado, é retomada por Cruz (1991), quando define que

As atividades sistemáticas de formação a que se dedicam os professores e os chefes de estabelecimentos de ensino após a sua titularização profissional inicial, com vista essencialmente (...) melhorar os seus conhecimentos, as suas competências e as suas atitudes profissionais, de modo a assegurar, com eficácia, a formação de seus alunos. (CRUZ, 1991, p. 155, *apud* NASCIMENTO, 1997, p. 69).

Contudo, a atividade sistemática de formação continuada de professores não pode ser confundida com uma atividade passiva de acumulação de informações. Candau (1997) ilumina essa perspectiva da formação como uma atividade de ação, quando diz que essa não pode ser concebida como um meio de acumulação (de cursos, palestras, seminários, conhecimentos ou técnicas) e que deve ser um trabalho de reflexividade crítica do professor, sobre as suas práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. Para Imbernón (2011), por exemplo, ela deve se caracterizar a partir dos princípios de aprender continuamente e colaborativamente. Essas questões ajudam a refletir sobre quais formações e como elas deveriam/devem ser desenvolvidas para darem conta dos desafios e limitações impostos aos professores diante da emergência do trabalho remoto emergencial, a que foram submetidos desde a suspensão das aulas presenciais.

Um grande volume de pesquisas sobre o tema das formações continuadas de professores no Brasil, apresenta a questão das formações pontuais. Esse tipo de processo formativo tem curta duração, podendo ser até mesmo um breve

encontro. Sendo assim, tão superficial desconsideram as necessidades reais dos docentes, onde não há impacto algum sobre o fazer docente. De outro lado, outra perspectiva das ações formativas também vem instigando pesquisadores do campo educacional, a de um modelo obsoleto e descontextualizado da prática. E, segundo estudos desenvolvidos nessa direção por Ferreira *et al* (2015) e Pereira e Henrique (2016), podemos compreender que quando desconsidera as especificações e necessidades dos professores, essa formação não atende aos docentes que passam pelo processo. Isso se confirma através da compreensão de Nóvoa (2013) que afirma que as conduções dessas formações deveriam como referência as escolas e as suas problemáticas que emergem da experiência da prática docente.

Mesmo com tantas pesquisas apontando na direção de programas de formação contemporâneos, visando um modelo que integre a prática docente, ainda temos a maior parte das formações analisadas em estudo de Ferreira *et al* (2015), com uma fundamentação racional e técnica, com objetivo de treinamento de habilidades comportamentais. Se ainda não existe a chave para a porta que ligará o professor ao seu contexto prático durante as formações, há pontes que podem fazer com que o professor não fique isolado, com seus problemas do cotidiano da escola e da sala de aula, e essas passam pelas oportunidades de diálogo que ocorrem nos momentos de formações continuadas coletivas.

De acordo com essa forma de compreender, a formação deve estar alinhada com as necessidades do grupo e, de acordo Imbernón (2010), quando se trata da qualidade das atividades formativas continuadas do professor, entende-se que ela não está ligada unicamente à seleção do conteúdo, mas sim à interatividade desse processo, à dinâmica do grupo, ao uso das atividades, ao estilo desse professor/formador e à escolha do material utilizado.

Dessa forma, o tema da formação também acompanha as mudanças do contexto social e econômico, por estar inserida e condicionada por elas. Mudanças na economia, a chegada da globalização, da tecnologia e todos os fatores que invadem o contexto social e, como não poderia deixar de ser, o educacional, impactam na direção que a formação continuada de professores vem tomando no decorrer dos tempos. Mesmo alinhada com seu contexto e objetivos claros, voltados para o seu desenvolvimento, a formação continuada de professores não deve ser oferecida para a solução de todos os problemas que ocorrem em decorrência dessas mudanças. Ou seja, a formação continuada não pode ser vista

como panaceia para todos os problemas e dificuldades educacionais. Libâneo (2011) contextualiza quando diz que a escola de hoje precisa propor repostas educativas e metodológicas em relação às novas exigências de formação postas pelas realidades contemporâneas, como capacitações que sejam voltadas para a inserção das possibilidades tecnológicas na sala de aula. Nesse sentido, é fundamental pensar nos processos formativos necessários, diante do novo modo de ensinar nestes tempos de distanciamento social.

Sobre a dinâmica da formação continuada de professores, Libâneo (2014) aponta mais objetivamente que o sistema de formação deve ciclicamente reavaliar objetivos, conteúdos, métodos e formas de organização do ensino, diante da realidade em transformação, ao que Nóvoa (2002) aprofunda, quando indica que “a formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão”. Imbernón (2010) afirma que não devemos compreender a formação como um treinamento para solucionar problemas, ocorrendo em sessões, de forma a atingir objetivos e resultados esperados. Para ele, a formação deve ser um momento de discussão desses problemas, de entendimento e reflexão quando, através das atividades selecionadas pelo formador (como explicações, leituras, demonstrações, jogo de papéis, simulações...), novas perspectivas possam ser apontadas. Portanto, cabe indagar: quais são as demandas dessa formação no atual contexto? Quais são os modos, a estrutura e os tempos para melhor oferecê-la?

Freire (1996) sintetiza a importância desse tema quando diz que a formação é um momento fundamental de reflexão crítica sobre a prática, e complementa dizendo que é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. Libâneo (2002) mostra caminhos para uma formação reflexiva,

[...] uma cultura científica crítica como suportes teóricos ao trabalho docente; conteúdos instrumentais que assegurem o saber-fazer; uma estrutura de organização e gestão das escolas que propicie espaços de aprendizagem e de desenvolvimento profissional; uma base de convicções ético-políticas que permita a inserção do trabalho docente num conjunto de condicionantes políticos e socioculturais. (LIBÂNEO, 2002, p. 74).

Nesse sentido, as ideias dos autores e das autoras que trago para o debate me ajudam a olhar para o fenômeno que pretendo estudar, possivelmente contribuindo para uma melhor compreensão sobre a percepção dos professores

de Educação Física da rede municipal de Capão da Canoa/RS dos processos formativos vivenciados e das suas implicações no trabalho desenvolvido, sendo o objetivo desta investigação.

3.2.3 Uso de tecnologias de informação e comunicação aplicadas ao ensino remoto emergencial

O uso das tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação é um assunto recorrente na literatura, incentivando sempre o seu uso mediado pelos professores. Costa e Franco (2005) concluíram que o desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagem se tornou uma prática constante nas pesquisas em educação a distância. Costa *et al.* (2015) afirmam que os ambientes digitais têm sido utilizados como facilitadores e articuladores de aprendizagens diferenciadas. Ampliando esse pensamento, Loiseau (2002) aponta que a presença de atividades de aprendizagem colaborativa é uma condição necessária ao estabelecimento de ambientes de aprendizagem ricos. E esse não é um assunto recente, mesmo no início desse século, ele já cita várias plataformas para que os alunos compartilhem diferentes pontos de vista, como e-mail e listas de discussão. Porém, ainda antes, Papert (1994), ressalta que "a verdadeira alfabetização computacional não é apenas saber como usar o computador [...], é saber quando é apropriado fazê-lo". Freire dialoga com Papert lançando um olhar otimista sobre esse assunto:

[...] a minha questão não é acabar com a escola, é mudá-la completamente, é radicalmente fazer que nasça dela um novo ser tão atual quanto a tecnologia. Eu continuo lutando no sentido de pôr a escola na altura do seu tempo. E pôr a escola na altura do seu tempo não é soterrá-la, mas refazê-la. (FREIRE; PAPERT, 1996).

A aprendizagem em rede, onde um conhecimento localizado de uma prática se torna parte de algo maior e mais abrangente, desenvolvendo-se dentro de outros contextos, traz a possibilidade de interagir com diferentes interlocutores, ampliando os saberes e favorecendo a transcendência da prática pedagógica. O cenário tecnológico pressupõe novos hábitos e uma nova gestão do conhecimento, na forma de conceber, armazenar e transmitir o saber, como afirmam Brito e Purificação (2011). Para Costa *et al.* (2015), ambientes virtuais, como as redes sociais, têm sido utilizados como facilitadores e articuladores de aprendizagens diferenciadas, pois fundamentam-se em uma lógica de discussão, de debates e de

trocas de opiniões e experiências. Sendo essa funcionalidade extremamente útil para a educação, pois as redes sociais podem tornar-se um ambiente de diálogo entre os sujeitos da aprendizagem. Cabe ao professor favorecer esse aprendizado significativo, que ocorre mediado pelo uso integrado das tecnologias aos conteúdos curriculares (FEITOSA, 2019).

Para entendermos melhor as diferenças entre as possibilidades do uso de tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação, começamos pelo que conhecemos por Ensino à distância, também chamado comumente de EAD, que foi idealizado e fundamentado para reduzir custos no ensino superior, dessa forma diminuiria gastos e diminuiria distâncias geográficas entre professores e alunos. Outros fatores como o custo mais baixo da formação, e com a ideia de que cada um pudesse aprender no seu tempo, o EAD tornou-se uma ideia atrativa. É inegável que essa modalidade de ensino, tornou possível o desenvolvimento de “[...] habilidades e competências cognitivas como autonomia, criatividade, autodisciplina, responsabilidade com a própria formação, construção do conhecimento, aprendizagem cooperativa, entre outras”, nos ambientes virtuais (FETTERMAN, 2012, p. 42-43).

Já o Ensino on-line é quando as aulas ocorrem de forma simultânea, é modalidade remota por videoconferência, utilizando diferentes plataformas e aplicativos para tal. O Google Meet, Microsoft Teams, plataforma Mconf, entre outras, possibilitam o ensino *on-line*. Moran (2003), que apresenta esse conceito, afirma que a Educação *on-line* pode acontecer em diferentes níveis, desde a educação infantil até a pós-graduação, adaptando processos, linguagem e materiais.

Libâneo (2011) sinaliza que as mídias tecnológicas podem e devem complementar o trabalho do professor e que a escola precisa ser repensada, não podendo continuar a ser um espaço de mera reprodução de informação. Também para o autor, é necessário que se “ensine a pensar” e a “aprender a aprender”, que se desenvolva a capacidade cognitiva. Ao mesmo tempo, diz que a escola cumpre funções que não são promovidas por nenhuma outra instância e a utilização pedagógica das tecnologias da informação pode trazer efeitos cognitivos relevantes que, no entanto, não podem ser atribuídos somente a essas tecnologias.

Ainda sob o olhar crítico de Libâneo (2011), compreendo que a formação do profissional da educação deve ser constante e de qualidade. Para isso, ela precisa

acompanhar a realidade social do século XXI. O autor fala do avanço científico e tecnológico e da atual sociedade do conhecimento, no qual a escola precisa de educadores com formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão e propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural. Feitosa (2019) aponta que possibilitar aos professores apropriarem-se de novos conhecimentos e incentivá-los a explorar recursos tecnológicos disponíveis na escola vem sendo o desafio nos cursos de formação docente. Complementando, a autora fala que diferentes currículos formam diferentes pessoas, com identidades e subjetividades sociais diferentes, e isso determinará sua inclusão ou exclusão social.

Um questionamento ocorre nesse momento, o que vinha sendo discutido sobre os usos de tecnologias da informação e comunicação (TICs), das redes sociais aproximando professores/alunos/escola, na educação antes da pandemia ainda faz sentido? Para que não apenas tenha sentido, mas que vá ao encontro das novas necessidades que surgirão, o professor, seja de Educação Física ou de outra área do conhecimento, precisa estar ciente e comprometido com o papel de orientador do desenvolvimento individual e coletivo; que tenha o domínio das diversas ferramentas que a tecnologia oferece, acompanhando os modos de viver e de pensar, específicos dos novos tempos. Ribeiro (2018) nos ajuda a compreender melhor, quando diz que

as tecnologias nos ajudam ou nos permitem fazer coisas que talvez fossem mais difíceis ou mesmo impossíveis sem elas. No caso da educação, podem permitir ensinar melhor e mais eficazmente; ou podem favorecer o aprendizado de forma mais fácil ou mais eficiente. [...] No entanto, é necessário ajustar as tecnologias aos propósitos, para essa integração fazer realmente sentido e ser prolífica. (RIBEIRO, 2018, p. 73).

Por isso, as tecnologias e a educação necessitam caminhar juntas, sempre compreendendo a importância da formação continuada de professores nesse processo:

O professor que se reconhece como protagonista de sua prática e usa as TICs de modo crítico e criativo, voltando-se para a aprendizagem significativa do aluno, coloca-se em sintonia com as linguagens e símbolos que fazem parte do mundo do aluno, respeita seu processo de aprendizagem e procura compreender seu universo de conhecimento por meio das representações que os alunos fazem em um suporte pedagógico. (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 33).

Sobre as possibilidades pedagógicas com uso de tecnologias, Soares

(2019) aponta ainda que nenhuma aula está pronta e essa pode ser recriada várias vezes com a utilização das mídias digitais, que encontra o respaldo de Martín-Barbero (2014), quando afirma que existem possibilidades muito maiores no uso dessas mídias do que apenas deixar as aulas mais atrativas. É importante perceber a tecnologia educacional como um processo complexo e integrado que implica sujeitos, métodos, ideias, meios e organização, de modo a articular a aprendizagem humana e a técnica (FEITOSA, 2019).

Para além de uma polarização existente, desde o período pré-pandemia, entre o presencial e o remoto, quando trazemos a questão das TICs aplicadas à educação, estamos tentando compreender a importância dos conceitos e teorias formuladas sobre a formação continuada de professores e sobre o trabalho docente, e essas apenas serão concernentes se forem observadas como uma ferramenta para a organização pedagógica do professor e na possibilidade de mudanças que elas possam oferecer (QUARANTA, 2011).

Sommer (2010), aponta que, se por um lado, devemos introduzir TICs para uma suposta modernização do ensino, sob a prerrogativa de que a escola precisa acompanhar seus alunos que estão inseridos e vivenciam de forma naturalizada o meio virtual e as redes sociais, por outro, apenas introduzir apetrechos digitais na escola (tablets, lousas digitais, aplicativos educacionais...) sem a devida mediação pelos professores inseridos nesse universo, com as formas de fazer aliadas do seu trabalho docente, não é garantia de melhora na aprendizagem.

Norodowski (2020), em análise sobre o uso das TICs no ensino remoto emergencial, usa a expressão “solucionismo tecnológico”, que seria a crença de que todos os problemas têm soluções que todas seriam benéficas e que, em geral, são de natureza tecnológica. Então cabe aqui uma pergunta: Será que a tecnologia utilizada no período do isolamento, por professores e alunos, diminuiu os problemas educacionais? Não podemos afirmar. Segundo Fettermann e Tamariz (2021),

De fato, com a possibilidade de usar tecnologias na educação, torna-se possível a continuação, de certa forma, do processo de ensino e aprendizagem de casa. Com isso, fotos de professores da sala de suas casas ensinando alunos de todas as idades têm sido cenas corriqueiras nas linhas do tempo das redes sociais digitais dos envolvidos. Mesmo assim, com todas as questões acarretadas pelo momento atual, ainda é cedo para dizer o quão melhor, fácil e eficaz têm sido esse ensino e essa aprendizagem, mesmo que as ferramentas sejam ajustadas aos propósitos das aulas. (FETTERMANN e TAMARIZ, 2021, p. 6).

Dentro do contexto pandêmico, é possível pensar que as interações pedagógicas digitais solicitaram dos professores vários conhecimentos, habilidades, talentos e formas de fazer, que esses professores ou já tinham, ou buscaram/precisaram saber. Isso porque a pandemia e o consequente distanciamento social, como muito se tem falado, trouxeram para o cenário educacional não mais uma opção pela tecnologia, mas a única condição possível para manter as aulas e os processos educativos escolarizados acontecendo.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para refletir sobre as formações continuadas para professores no município de Capão da Canoa/RS, no contexto da pandemia, escolhi a pesquisa de natureza qualitativa, por entender que essa é a que me fará compreender melhor os indivíduos pesquisados e suas percepções sobre o processo formativo. Esse caminho metodológico tem raízes na fenomenologia, e considera aspectos subjetivos do comportamento humano, utilizando estratégias de produção de informações, que se alinham com a perspectiva desse modo de pesquisar.

De acordo com Negrine (2010, p. 61), essa forma de pesquisa não faz generalizações, criando um contexto particular e restrito para as análises. Além disso, segundo Minayo (2010), a escolha pela pesquisa qualitativa proporcionou a essa pesquisa possibilidades tanto de construção como de revisão de novas abordagens. E nos incluindo cada vez mais nesse processo investigativo e reflexivo que foi esse estudo, concordamos com Gatti e André (2013), que dizem que essa perspectiva de investigação advoga a não neutralidade, a contextualização, e a compreensão de sentidos e significados nos processos dinâmicos, históricos e relacionais que abrangem os fenômenos pesquisados.

Utilizando essa abordagem, foi possível compreender conceitos e categorias referentes ao fenômeno estudado de uma sociedade. Ela também se aplica a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos.

A metodologia qualitativa pressupõe uma análise e interpretação de aspectos mais profundos da complexidade do comportamento humano. [...] fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos. (LAKATOS; MARCONI, 1991, p. 269).

Nesse sentido, de acordo com esse pressuposto científico, coletadas informações, e em um segundo momento foram descritas e analisadas à luz da teoria, onde busquei estabelecer relações entre a materialidade e a interpretação dos sujeitos.

4.1 LOCAIS ESCOLHIDOS E OS PARTICIPANTES

Na escolha das escolas, campo desta pesquisa, optei por investigar duas unidades educacionais de Ensino Fundamental, considerando suas distintas localizações e realidades. Dessa forma, pude ter uma visão mais ampla, visto que Capão da Canoa/RS possui áreas consideradas de alto padrão, próximas às praias na área central, com escolas que as atendem e, ao mesmo tempo possui escolas em regiões afastadas do centro, distritos do município.

Uma das escolas escolhidas para esse estudo, a que chamaremos de escola E1, localizada no bairro Curumim, é de difícil acesso, sendo considerada uma barreira para os professores que precisam chegar à essa localidade. Ao utilizarmos o aplicativo Google Maps, que calcula mapas e trajetos, simulamos a rota da prefeitura municipal de Capão da Canoa/RS, que fica na zona mais central da cidade, até a referida escola e obtivemos a distância de 19,8 km. Sendo uma cidade com poucas linhas de transporte público coletivo, apenas uma que atende essa comunidade, por R\$ 4,20, não reembolsáveis. O mesmo aplicativo informa que o percurso a pé levaria 3h30min, o que tornaria o ir e vir dessa forma, inviável.

A escola, que é conhecida pelo acolhimento dos profissionais que chegam até lá, designados pela SME, é considerada pela comunidade escolar local como uma escola pequena, e isso se dá pela quantidade de turmas oferecidas, uma de cada ano do Ensino Fundamental. Sendo assim, do sexto ao nono ano, há apenas uma turma de cada. Dessa forma, os alunos formam suas turmas e seguem juntos até a formatura.

A escola E1 não participa dos Jogos escolares do município, nem dos jogos estaduais, tradição esportiva que une os estudantes da rede municipal de Capão da Canoa/RS. Pela distância e pela diferença de realidade, quando comparadas às demais escolas de áreas centrais, a E1 cria seu próprio campeonato com as escolas municipais de Terra de Areia/RS, município vizinho que faz divisa com o bairro Curumim.

Em contraponto, a outra escola, que chamaremos de E2, fica no bairro Santo Antônio, próximo à entrada da cidade, partindo da capital, Porto Alegre/RS. Ao fazer a mesma simulação no Google Maps, o de cálculo de trajeto, da prefeitura municipal de Capão da Canoa/RS até a E2, teremos 2,0 km de distância, resultando em uma caminhada de 25 minutos. O entorno dessa escola é de casas de alto padrão, e o corpo discente é formado por filhos de servidores públicos,

professores e de membros da comunidade de nível socioeconômico mais alto, e os alunos têm mais acesso aos bens da cultura e apetrechos digitais.

A escola tem projetos esportivos no contraturno, com professores da própria instituição trabalhando em regime de suplementação de horas. Fazendo com que possam identificar os talentos esportivos durante as aulas e, eles mesmos, oferecem o treinamento apropriado em momentos fora do turno escolar. Dessa forma, a escola vem se consagrando, ano após ano, campeã dos Jogos Escolares do Rio Grande do Sul. Sendo assim, muitos alunos que são destaques no município pedem transferência para a E2, para que possam desenvolver seu potencial. Além dos esportes, a escola conta com projetos piloto de robótica, teatro e línguas estrangeiras. Durante o ano letivo, alguns eventos com suporte financeiro da prefeitura, fazem parte do calendário escolar, como a Feira do Livro e a Conferência anual da escola.

Para atingir os objetivos gerais e específicos desse estudo, a pesquisa teve como fonte dois professores de Educação Física, um da escola E1 e outro da E2, dos anos finais do Ensino Fundamental, do município de Capão da Canoa/RS, que atuaram no período do ensino remoto e foram solicitados a vivenciar a docência de forma digital. Não foram pré-selecionados para o estudo professores afastados da sua função docente, mesmo que seu cargo seja de professor de Educação Física. Dessa forma, entendemos que as formações são mais significativas para os que tiveram o ensino remoto emergencial como um desafio.

Como, segundo Molina Neto e Triviños (2010), não é a quantidade de entrevistados que delineará melhor os contornos dessa pesquisa, e sim a profundidade, por aportar elementos significativos e suficientes. Acreditamos que pelos contextos sociais e geográficos a que pertencem as escolas onde trabalham os dois professores escolhidos, a pesquisa tenha contornado Capão da Canoa/RS de forma significativa.

A escolha dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental ocorreu pela obrigatoriedade de professor/a de Educação Física em todas as escolas nessa etapa da Educação básica. Nos anos iniciais, as aulas de Educação Física são, em sua maioria, ministradas pelo professor unidocente, ou, no caso da escola E2, por professor nomeado para os anos finais, porém suplementando sua carga horária nos anos iniciais.

Por fim, de acordo com o que Alves-Mazzoti (1999, p. 146) esclarecem quando dizem que

A confiabilidade e a aplicabilidade dos conhecimentos que são produzidos nas ciências sociais e na educação dependem de uma seleção de procedimentos e instrumentos; da interpretação cuidadosa do material empírico ou dos dados de sua organização em padrões significativos; da comunicação precisa dos resultados.

Antes de prosseguir com a apresentação dos colaboradores desse estudo e, para que entendamos a estrutura atual do professorado de Capão da Canoa/RS, é preciso colocar que houve um concurso público em novembro de 2018, onde foram abertas vagas para todas as disciplinas da área educacional e seu apoio. Passando por merendeiras, motoristas, auxiliares da educação especial, professores da educação infantil e disciplinas da área II, que compreende do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental. O concurso público, coordenado pela empresa Fundatec, movimentou milhares de candidatos, atraídos pelo salário⁸ acima da média pago no estado do Rio Grande do Sul e, pelo sonho de morar próximo ao mar. Apenas para o cargo de professor de Educação física, candidataram-se mais de 800 professores, ocupando duas escolas inteiras para a aplicação das provas. Inicialmente, nesse edital de 2018, existiriam 2 vagas a serem preenchidas imediatamente, e um posterior cadastro reserva de vagas, para suprir a demanda do cargo nos anos seguintes. O que ocorreu, de fato, foi um chamado para nomeação inicial de 7 professores de Educação Física, já em fevereiro de 2019, demonstrando que a cidade estava com poucos professores antigos em atividade, ou atuando com contratos temporários há alguns anos.

Esse panorama é fundamental para que entendamos as imbricações do processo formativo que analisamos dentro da estrutura educacional que se apresentou na suspensão das aulas presenciais. Se, para um professor mais antigo na rede, as formações continuadas já faziam parte do calendário anual, para um professor recém-nomeado, sem conhecimento das turmas, das equipes diretivas e, sem necessariamente ter alguma experiência prévia na docência, existiriam expectativas diferentes para esses momentos.

O primeiro colaborador desse estudo, é um professor de Educação Física da escola E1, a mais distante, que chamarei, a partir desse momento, de “P1”. Antes de encontrá-lo para a entrevista, eu não havia tido nenhum contato pessoal com ele, não sabia sua idade, se era um professor recém-nomeado, se fazia parte do grupo de professores contratados temporariamente ou se já fazia parte da rede

⁸ A saber, em 2018, segundo edital da Fundatec, o salário para professores do Ensino Fundamental era de R\$ 2.135,00 por 20 horas semanais.

municipal há mais tempo. Optei, primeiramente pela escolha das escolas, pelas distâncias geográficas e pela diferença socioeconômica. Em um segundo momento, já mais apropriada da estrutura da rede, percebi que escolher professores, em estágios diferentes, dentro do ciclo de vida na docência, segundo a divisão de fases, proposta por Huberman (2000)⁹, proporcionariam uma amplitude significativa nos achados.

Essa percepção tomou forma quando solicitei a entrevista pela diretora da escola, que anunciou o entrevistado com um “professor à moda antiga”. Sabemos que a educação está em constante mudança, seguindo os passos da sociedade através das transformações do que acontece no mundo e, ser “à moda antiga”, inicialmente seria, a partir de então, mais um ponto a ser considerado nas análises. Não sabia o que me esperava, mas, para que a pesquisa tivesse todas as nuances possíveis, acreditei que pudesse enriquecer o trabalho de alguma forma.

A partir desse contato inicial, o professor P1 me recebeu na escola E1, no turno da manhã, durante seu período de hora-atividade, embora eu tivesse sugerido qualquer outro local mais próximo ao Centro onde, após perguntar, descobri que ambos moramos. Com a lei do 1/3¹⁰ aprovada recentemente, os professores têm direito a 1/3 da sua carga horária dedicados ao planejamento das aulas. Legalmente, esse 1/3 é cumprido com um turno em casa e a carga horária que faltar para complementar deve ser cumprida na escola, fazendo com que os

⁹ Huberman (2000), ao pesquisar os elementos e características de diferentes momentos da vida profissional de professores, percebe semelhanças entre em cada estágio do ciclo de vida docente. A essas fases ele denomina de a “entrada na carreira”, a “fase de estabilização”, a “fase de diversificação”, a “fase de distância afetiva ou serenidade” e a “fase do desinvestimento”. Elas são divididas por anos de atuação na docência, a saber, a entrada na carreira (de 1 a 3 anos) compreendida como o tempo de sobrevivência e descobertas da docência; a fase de estabilização (de 4 a 6 anos), de identificação profissional; a fase de diversificação (de 7 a 25 anos de profissão), momento de experimentações; a fase de distância afetiva ou serenidade (de 25 a 35 anos), lugar de serenidade e lamentação; e, a fase do desinvestimento (de 35 a 40 anos).

¹⁰ Os professores e funcionários da educação chamam de “lei do 1/3”, a lei complementar Nº 079, de 08/04/2022. Para que possamos entender o momento em que ocorreu a entrevista com o professor P1, registro a alteração da lei que permitiu esse encontro durante o horário de trabalho: Art. 36. Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

I - A organização da hora atividade será realizada entre o Gestor da Escola e o Setor Pedagógico de maneira que os profissionais do Magistério Público Municipal possam realizar o planejamento e trocas de experiências neste período, individualmente e/ou junto aos seus pares, sendo que 4h (quatro horas) serão realizadas fora do ambiente escolar e 2h40min (duas horas e quarenta minutos) dentro do ambiente escolar, adequado para o profissional desenvolver seu planejamento, em avaliação de adequação do ambiente atestada pela direção da respectiva escola, sem prejuízo as suas funções, potencializando a qualidade de ensino.

II - Em casos de necessidade para eventuais reuniões, capacitações e matérias pertinentes a educação, os integrantes do Magistério Público Municipal ficarão à disposição da Instituição e Mantenedora.

professores precisem estar no ambiente escolar, mesmo sem atividades em sala de aula, para cumprir essa regra. E, se antes, os professores precisavam substituir os colegas em aulas improvisadas, por estarem “ociosos” na escola, agora podem utilizá-la para atividades pedagógicas, reuniões e, como o professor P1 fez, receber algum outro colega para troca de ideias no ambiente escolar. Essa prática é facilitada e incentivada nas escolas de Capão da Canoa/RS, desde que a lei entrou em vigor.

Dessa forma, nos reunimos na escola E1, em um dia letivo, privadamente em uma sala, que me pareceu um escritório, com computador, impressora e mesas. Posteriormente, o professor contou que o espaço foi recém solicitado pela escola ao governo municipal, e ainda não tem uma definição do que será, mas tivemos privacidade para a conversa sobre as formações e os demais assuntos que foram surgindo no decorrer das perguntas.

O segundo colaborador, a quem chamaremos de professor P2, foi nomeado como professor da rede municipal de Capão da Canoa/RS no concurso de 2018, sendo chamado a assumir suas funções pouco antes da suspensão das aulas presenciais e, conseqüentemente, começou sua atuação no ensino remoto emergencial. Esse professor atuou na escola E2, a que se destaca pelos inúmeros projetos esportivos e por ter professores de Educação Física também nos anos iniciais. Nossa entrevista ocorreu em uma das escolas em que o professor trabalha atualmente, em outro bairro e atendendo aos alunos da comunidade do entorno. Esse professor, vivenciou, como eu, o início de sua docência na cidade de Capão da Canoa/RS, de forma remota.

A escolha do professor P2, da escola E2, não foi a minha opção inicial. Nessa apresentação dos colaboradores, é necessário pontuar que no ano de 2022 integrei o quadro docente dessa escola, como professora suplementada (carga horária 5h/semana). Ao me confrontar com a realidade muito específica dessa escola onde, além do que já foi relacionado, destaco que todos os alunos usam uniformes, adquiridos por conta própria e pouco uso do transporte escolar gratuito, seria muito significativo entrevistar um professor mais experiente nesse universo da E2. Esse significado se daria por trabalhar nesse contexto em que a escola está compreendida, atendendo alunos de um padrão socioeconômico e cultural mais alto, há mais tempo. Dessa forma, o contato com a direção da escola foi feito, e acertada a entrevista com o professor que, se mostrou avesso às redes sociais usadas atualmente para a comunicação escolar, não utilizando o WhatsApp e não

participando do grupo da escola, dificultando bastante o contato. Como o encontrava pessoalmente uma vez por semana, onde dividimos a quadra, chaves e material esportivo e, mesmo dessa forma mais próxima fisicamente, não obtive sucesso nas minhas tentativas de abordá-lo para a entrevista, que já estava combinada. Em alguns momentos achei que o professor pudesse ter desistido da colaboração para o estudo, e não se sentia confortável em me comunicar sua decisão, sendo assim, procurei outro professor da escola, que tivesse atuado dentro do contexto da pandemia e das aulas digitais. Ponto que não há críticas ao professor que decidiu não colaborar, apenas, para fins de registro, uma não colaboração sobre as formações oferecidas pela SME possa ser um ponto relevante. Assim, cheguei ao professor P2, que me atendeu prontamente, dividindo suas impressões sobre as formações no período da pandemia.

Quadro 3: Tabela com caracterização dos participantes do estudo.

REDE	ESCOLA	DOCENTES
Rede municipal de Capão da Canoa	E1 Escola pequena distante da área central Poucos projetos no contraturno	P1 Antigo na rede municipal Averso ao uso das TICs Assistiu a poucas formações continuadas no período da pandemia
Rede municipal de Capão da Canoa	E2 Escola na área central com vários projetos no contraturno	P2 Recém-nomeado na rede municipal Utilizou TICs durante o ensino remoto emergencial Assistiu a quase todas as formações continuadas no período da pandemia.

Dessa forma, e em consonância com a natureza da pesquisa e com os objetivos propostos, foram utilizados como instrumentos de coleta de informações a entrevista semiestruturada, a análise documental e os diários de campo, sobre os quais trataremos a seguir.

4.2 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE INFORMAÇÕES

Para Alves-Mazzoti (1999), como os estudos qualitativos têm um delineado indutivo, as etapas de coleta, análise e sua interpretação não terão uma sequência tão rígida quanto as pesquisas quantitativas. Neste momento apresento os instrumentos de coleta com suas respectivas descrições.

4.2.1 Entrevista semiestruturada

Para conhecer as percepções, impressões e angústias dos professores sobre as formações continuadas oferecidas desde o início da pandemia, pela SME de Capão da Canoa/RS, escolhi fazer entrevistas semiestruturadas. Estas se constituem em estratégia para colher informações frente a frente com o entrevistado, possibilitando um encontro com trocas entre duas pessoas, direcionado aos objetivos do estudo. De acordo com Negrine (2010, p. 74),

A palavra entrevista encerra o significado de encontro combinado, marcado entre pessoas para ocorrer em lugar previamente determinado. Diz respeito ainda à prestação de informações, ou de opiniões sobre determinada temática, feita de forma oral, pelo entrevistado.

Dessa forma, visei obter informações dos entrevistados sobre um determinado tema/assunto, por meio de uma conversa planejada seguida por um roteiro e indagações. Para Boni e Quaresma (2005), a entrevista semiestruturada combina perguntas abertas e fechadas, na qual o entrevistado pode discorrer sobre o tema proposto por meio de um conjunto de questões previamente definidas em uma conversa, seja ela formal, seja informal. Assim, selecionei oito perguntas, abertas e fechadas, pelas quais os professores participantes do estudo, foram convidados a conversar sobre as formações continuadas que participaram ou tiveram conhecimento, assim como seu impacto nessa caminhada docente desde o início da pandemia, passando pelas questões do uso das tecnologias digitais

aplicadas à educação.

As entrevistas, nesse formato escolhido, foram essenciais para compreender o universo pedagógico, social e cultural de cada uma das duas escolas escolhidas para esse estudo, bem como delinear a trajetória dos colaboradores que dialogaram sobre suas vivências de forma espontânea.

4.2.2 Análise documental

Durante as formações de professores oferecidas pela SME de Capão da Canoa/RS, em 2020 e 2021, alguns materiais de divulgação e apoio em versão digital foram disponibilizados aos professores. Além desses, outros materiais e documentos, tais como projetos de ação da SME de Capão da Canoa/RS e planos de trabalho dos professores foram analisados para comporem, junto com as entrevistas, informações acerca do campo de interesse da pesquisa. De acordo com Lakatos e Marconi (1991), a pesquisa documental se caracteriza por ter como fonte documentos, escritos ou não, denominados fontes primárias, que são aqueles compilados pelo autor, ou fontes secundárias, transcritos das fontes primárias.

A análise desse material em formato digital teve papel fundamental na compreensão do processo de formação continuada que ocorreu durante o contexto pandêmico. Entendo que, ao se tratar de eventos *on-line*, eram necessários recursos prévios, como computador e banda larga de internet, e conhecimento de acesso aos softwares e sites utilizados para acessá-las. Sendo assim, essa análise buscou compreender, além do conteúdo formativo, como se deu o acesso a ele.

4.2.3 Diários de campo

Segundo Minayo (2010), um dos objetivos do diário de campo é registrar, em tempo real, atitudes, fatos, expressões e fenômenos percebidos no local de investigação. Além de entrevistas semiestruturadas e análises dos documentos *on-line*, foram usados diários de campo para registrar informações que ofereceram subsídios para ampliar a compreensão desse processo. Desse modo, foram registradas no diário de campo, informações recolhidas durante as formações, que ocorreram de forma *on-line*, bem como outras situações vivenciadas relacionadas com as formações que contribuíram com os objetivos da pesquisa.

Ao todo foram utilizados três diários de campo. Cadernos, em formato A5,

com capa dura e 90 folhas. Cada um com capa diferente e numerados, de 1 a 3, em uma sequência de tempo do mais antigo, para o mais novo. A cada formação, em formato de palestra on-line, era aberta uma nova folha, onde foram registrados os temas, nome do palestrante, informações sobre a formação e carreira do palestrante, para que facilitasse uma identificação posterior, ou uma busca de informações nos buscadores de internet, amplificando o significado do que fosse abordado nas formações. Um dos exemplos em que esse procedimento foi útil, foi quando os palestrantes não eram conhecidos por mim em momentos anteriores à formação e foi possível identificar se tinham ou não uma carreira dentro da docência, se eram especialistas no assunto a que se propuseram oferecer a formação, e a partir desses dados analisá-los junto com os conteúdos da formação on-line.

Além da identificação dos palestrantes, com suas informações, nas páginas dos diários, foram anotadas, de forma sistemática, que facilitasse a minha compreensão e posterior análise do conteúdo, frases, sequências dos slides apresentados, citações e informações verbais da palestra para que ficassem registradas.

Nos três cadernos, em forma de diário, constam informações que ocorreram em distintos momentos, em que o registro para posterior análise se fez importante, necessário e potente.

5. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

A análise das informações foi um momento privilegiado deste estudo, onde busquei reunir os pensamentos e ações de dois de professores, para compreender e elaborar conhecimento através do entendimento da realidade vivenciada por eles. Como a pesquisa é uma atividade social e humana, ela traz uma potente carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador nessa busca por respostas ao nosso problema de pesquisa. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 3).

Lakatos e Marconi (1991) direcionam essa análise quando dizem que ela busca evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores, perpassando pela interpretação, explicação e especificação, chegando a um ponto onde elas passam a ter um significado mais amplo, pois está agora vinculado a outros conhecimentos. E é dessa forma, pensando a formação continuada de professores dentro das dificuldades e particularidades da pandemia, que busquei estudá-la e entendê-la.

Tanto a análise quanto a interpretação dos dados vão ocorrendo de forma simultânea, onde essas etapas acontecem de forma interativa. Nessa perspectiva, a partir da leitura, análise e interpretação das informações coletadas através dos instrumentos anteriormente citados, em consonância com os objetivos desta investigação, emergiram as seguintes categorias: a visão dos professores acerca dos processos formativos; as implicações dos processos formativos no trabalho dos professores e a formação colaborativa.

5.1 A VISÃO DOS PROFESSORES ACERCA DOS PROCESSOS FORMATIVOS

Após apresentarmos os colaboradores, as escolas e pontuarmos suas principais características retomamos o nosso objetivo de compreender como os processos formativos, especificamente nesse contexto pandêmico, com suas particularidades e limitações, impactaram o trabalho docente desses professores de Educação Física. Ressaltamos que as formações continuadas de professores já são um momento aguardado pelos professores da rede municipal de Capão da Canoa/RS. Geralmente elas ocorrem no período que antecede o início do ano letivo, sendo utilizados dois ou três dias para essas atividades. Nos anos que antecederam a pandemia, estas ocorreram antes do início das aulas e, no ano de 2022, já com as atividades presenciais retomadas, também foi assim. Há nesses

dias o reencontro dos colegas, os ajustes de última hora e os cumprimentos de quem passou as férias separados. São poucas as profissões em que todos os trabalhadores saem juntos de férias, e retomam suas atividades do mesmo modo. Sendo assim, quando pesquisamos a visão dos professores P1 e P2, acerca dos processos formativos, cada um demonstrou expectativas muito diferentes, um por já ter vivenciado formações de professores na cidade anteriormente, e o outro por não saber o que esperar desses momentos formativos.

A pandemia, de certa forma, uniu os professores que passaram pelas mesmas dificuldades, tornando-os um pouco cúmplices. Ao encontrar finalmente o professor P1, depois de dois meses da marcação inicial, percebi uma postura receptiva. Parecia que, a cada resposta, sua apreensão por não me conhecer ia se transformando em confiança sobre um período caótico na vida de ambos. Ao relatar sobre algumas questões, ele contava com a minha aprovação e eu assentia com a cabeça, incentivando-o a continuar seu relato, sem interrupções ou julgamentos. Hermann (2020), em seu estudo sobre as lições da pandemia, explica um pouco desse sentimento da cumplicidade entre os docentes pelo sentimento da vulnerabilidade vivida:

Destaca-se em primeiro lugar o reconhecimento da perturbadora vulnerabilidade humana. Situações trágicas e dolorosas constituem-se em um dos primeiros ensinamentos contra a autossuficiência humana, porque nos confronta com limites, lembra que somos mortais e que não há nenhum sentido em pretender características divinas. (HERMANN, 2020, p. 5).

Não foi apenas uma impressão entre pares que viveram alguma situação trágica, pude identificar esse sinal de cumplicidade em alguns momentos em ambas entrevistas. Em uma delas, o professor P1, nas primeiras respostas, não se deixava guiar pelo meu roteiro pré-estruturado e foi pontuando suas dificuldades com o uso da tecnologia digital e redes sociais, até mesmo suas dificuldades com o uso do celular de forma mais geral. Quando comecei a insistir para que o assunto das formações continuadas oferecidas pela secretaria municipal de educação viesse à tona, e ficou insustentável a fuga desse assunto ele, em tom confessional, disse:

Eu já esqueci tudo porque a gente, a gente eu vou ser sincero, a gente ligava (o computador para assistir) para a formação eu, e fazia andar, e nisso tu tá em casa. Claro que a assimilação foi tri pouca. (P1).

Percebi, nessa hora, que havia muito mais por trás de uma resistência à

tecnologia digital a que não foi iniciado, e que talvez, o não assistir as formações não tivesse a ver com estar em casa, e isso oferecesse muitas distrações, mas que o *on-line* não contava como algo real, por não o ser de fato, para quem não o compreende dessa forma. Levy (1995), ao iniciar o texto do livro “O que é o virtual?”, fala sobre essa enganosa definição do virtual como oposto de realidade. Ele diz que entendemos o real, pelo que está ligado à matéria, e, como o virtual não está compreendido no material, percebido como algo intangível e fantasioso, sendo assim, o contrário do real. Em consequência disso, uma formação que ocorre no campo virtual, pode ser entendida como algo sem validade, que, de fato, nem aconteceu.

Para Fettermann e Tamariz (2021), a intensificação do uso das mídias digitais e o avanço acelerado das tecnologias exigiram da escola e dos professores uma melhor apropriação dessas mídias, visando à continuação das atividades pedagógicas para desenvolver uma aproximação com as famílias de seus alunos por meio dessas ferramentas de comunicação e vice-versa. Em vários outros momentos, esse pensamento pode ser corroborado, especialmente após eu perguntar sobre ter ou não assistido às formações, oferecidas de forma *on-line*, visto que estávamos no início de uma pandemia:

Eu tinha que fazer a da formação do digital, né? Que eu era afastado do digital. Pra mim, foi a primeira dificuldade que eu tive. (P1).

O professor P1 ao falar sobre a “formação do digital”, se refere às formações para a plataforma Betha, que seria obrigado a utilizar no seu dia a dia para as tarefas de registro de planejamento e frequência dos alunos, em substituição ao diário de classe de papel. Sobre as dificuldades com o período inicial do ensino remoto emergencial, ele vai então destacando uma sucessão delas, que retomam um conceito que foi apresentado na introdução dessa dissertação, por Imbernón (2010) que define como tecnofobia, o receio de que a tecnologia ocupe o nosso espaço enquanto seres humanos, não há o salto, prometido por ela, e sim a perda. “A tecnologia digital nos substitui, logo eu não me relaciono e a vejo como algo nocivo ao meu trabalho”. Essa questão foi abordada pelo escritor Umberto Eco, no Estado de São Paulo¹¹, ainda em 2003, e nessa ocasião, ele diz que a cada inovação tecnológica, a cada passo que é dado na direção do progresso, o

¹¹ Eco, Umberto. “Alguns mortos a menos”, pág. A16 do jornal “O Estado de São Paulo” em 10/08/2003.

desemprego sempre foi uma marca, começando com os tecelões do século 18, que com medo de ficar sem trabalho, quebravam as máquinas de tecer. Já Kenski (2012) aponta, de forma mais positiva o que considera inevitável, ao dizer que, atualmente, com o surgimento de uma nova sociedade tecnológica, identificaremos avanços em relação as tecnologias digitais, de informação e comunicação, e isso irá alterar as qualificações profissionais, e a forma como as pessoas vivem e trabalham. O que pôde ser percebido de forma ainda resistente na fala do professor P1, quando retomamos sua apresentação feita pela diretora da escola E1, mas agora endossado por ele mesmo:

Eu sou da antiga ainda, né? Eu gosto de contato, falar com as pessoas. E aí foi afastando. (P1)

Tento entender melhor essa questão: O que ele compreende por ser “da antiga?”. E pergunto mais uma vez sobre o que ficou das formações que ele diz ter assistido:

Foi o que eu te falei, como era formação do SESC, e como eu tinha uma rejeição do virtual, né? Eu vou ser sincero pra ti, eu pouco assimilei aquilo. (P1)

No decorrer da entrevista, esse destaque foi fazendo sentido, acredito que o comentário estava mais relacionado a ser um professor resistente às mudanças em decorrência do uso das tecnologias digitais aplicadas à educação utilizadas na pandemia, e não a algum comportamento mais severo, impositivo, característica dos professores de tempos mais antigos. E refletindo sobre essa relação antigo X severo, lembro do que Kenski (2012) diz quando aponta que existe um vínculo entre o poder, o conhecimento e as tecnologias em todos os tipos de relações sociais e em todas as épocas. “Desde o início dos tempos, o domínio de determinados tipos de tecnologias assim como o domínio de certas informações, distinguem os seres humanos. Tecnologia é poder”.

Não podemos afirmar que esse assunto seja uma novidade, ou que seja, de fato uma surpresa, Delors et al (2001, p. 186) já sinalizavam, em relatório junto à UNESCO, que

As inovações que marcaram todo o século XX, quer se trate do disco, do rádio, da televisão, da gravação audiovisual, da informática, ou da transmissão de sinais eletrônicos por via 435 hertziana, por cabo ou por satélite, revestiram uma dimensão não puramente tecnológica, mas

essencialmente econômica e social. A maior parte destes sistemas tecnológicos, hoje miniaturizados e a preço acessível, invadiu uma boa parte dos lares do mundo industrializado e é utilizado por um número cada vez maior de pessoas no mundo em desenvolvimento. Tudo leva a crer que o impacto das novas tecnologias ligadas ao desenvolvimento das redes informáticas vai se ampliar muito rapidamente a todo o mundo.

Como vimos, o professor que já estava na rede municipal há mais tempo, já estava acostumado aos processos formativos, tradicional característica do início de ano letivo do professorado caponense, e até aguardava por eles. Ele tensiona que o problema das formações era pelo bloqueio com o virtual. Persisto e pergunto se, caso as formações fossem presenciais, ele teria interesse em assistir, e ele diz que sim.

Então decido explorar esse contexto que se apresenta diante de mim, um professor de Educação Física, no final de sua carreira, sem afinidade com tecnologias digitais e apetrechos eletrônicos, e diante do imenso desafio de criar aulas para o ensino remoto emergencial, e ainda fazê-las chegar aos alunos. Outra questão aparece nesse momento, a contagem regressiva para a aposentadoria do professor P1, faz com que veja pouca vantagem nas formações, ele afirma que terá muito trabalho em aprender algo que usará por pouco tempo, afinal se aposentará em 2 anos.

Para compreender melhor essa conjuntura que se apresenta, é preciso entender essa fase da carreira em que o professor P1 estava no momento da entrevista. Segundo estudo de Huberman (2000), que compreende os percursos da vida profissional com base na perspectiva da carreira, já apresentados anteriormente nessa dissertação, esse professor de Educação Física, no final de sua carreira, está na ‘fase do desinvestimento’. Alvarenga e Tauchen (2018) nos ajudam a compreender melhor essa fase, que não leva apenas em consideração o tempo de docência, mas os fatos vividos até ali em toda grandiosidade que uma carreira profissional possa ter. Essa fase,

correspondente ao final do percurso profissional e a aposentadoria. É relevante dar ênfase neste período, pois é um momento de incertezas e escolhas da vida pessoal e profissional dos docentes. [...], compreendo que é uma fase em que o professor se aposenta e pode optar em romper com os laços profissionais, emocionais e afetivos construídos com seus pares na instituição de ensino, seja por uma opção de vida ou pelas oportunidades em outras instâncias. (ALVARENGA e TAUCHEN, 2018, p. 15).

Nos seus últimos anos de docência, antes de se aposentar, P1 se depara com o imenso desafio de criar aulas para o ensino remoto emergencial, e ainda

fazê-las chegar aos alunos. Ele avalia e justifica: *A única coisa que é eu tô, é mais 2 anos, né, eu vou aguentando.* Sem afinidade com tecnologias digitais e apetrechos eletrônicos, e em contagem regressiva para a aposentadoria, ele não se sente motivado a “investir” energia, tempo e disposição para tal tarefa. Ele percebe pouca vantagem, para ele individualmente, nas formações, e afirma que terá muito trabalho em aprender algo que usará por pouco tempo, afinal se aposentará em 2 anos.

Aguardo um contraponto, quando pergunto a P2 sobre seu tempo na docência, pois, como entramos no mesmo concurso público para docentes de educação física, acreditei que estivesse na fase “entrada na carreira”, fase inicial segundo estudo de Huberman (2000) que me guia nesse entendimento. Mas descubro então, que o professor P2 já atua na docência de Educação Física há 12 anos, em escola com perfil muito diferente, em outra cidade, com foco na esportivização. *Ele diz, eu sou treinador de futsal desde 2006. Eu trabalho como futsal, como treinador barra professor.* Na classificação do ciclo de vida profissional, ele está na “fase de diversificação” que compreende o período de 7 a 25 anos de profissão, momento de experimentações e busca por novos desafios. E entendo que seja exatamente esse o estágio, quando ele responde: *Eu fiz uma especialização em ensino e treinamento de futsal em 2012, 2011, eu concluí, e sempre trabalhei com o futsal, né?*

Se por um lado P1 sente que as formações não seriam um bom investimento nessa altura da carreira, por não ter tempo hábil dentro da docência para usar seus novos conhecimentos, o professor P2 diz que se dispôs a fazer as formações *on-line* e, mesmo assim, as formações também parecem ter sido mais uma função imposta pela secretaria de educação que, se fosse opcional, não teria assistido. Essa percepção da obrigatoriedade, dessas formações *on-line* (descritas na introdução da dissertação), tiveram a mesma forma de comprovação de presença, feita através de uma lista digital, acessada por um link divulgado no chat nos momentos finais de cada uma delas. De forma simples, esse link poderia ser copiado e compartilhado em grupos de professores, dificultando saber quem de fato assistiu ou não as palestras formativas. Sobre ser ou não obrigatória a participação dos professores, é preciso ressaltar que, historicamente, as formações continuadas de professores tiveram suas bases técnicas no positivismo, que buscava racionalmente, dentro das pesquisas na educação, ações generalizadoras que guiassem todos os professores em uma mesma direção.

Dessa forma, pensavam que mudando os professores, mudariam também a Educação e todas as suas práticas, sem considerar a idiossincrasia do indivíduo e do contexto. (IMBERNÓN, 2010).

Através da resposta dada pelo P2, quando pergunto de quais formações ele participou, não posso concluir se ele assistiu, de fato, as formações:

Nas formações, na realidade eu acho que foram até 2 formações que tivemos, porque eu peguei 2 diplomas do SESC. Mas de qualquer forma eu não lembro dos temas e não lembro se deixei de participar de alguma formação, ou não. Essa eu vou ficar te devendo. (P2).

Para P1, a sua não participação nas formações foi justificada:

Eu tô mais pra sair, do que pra ficar, eu tenho mais um (ano) no município (outro município em que trabalha) eu tenho mais 2 anos, eu vou tentar entrar nesse esquema mais que eu já tô sabendo que eu já vou sair, então não vou me aprofundar, porque é um troço que... (P1).

Nóvoa (1999, p. 18) nos ajuda a entender essa questão quando diz que “o desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos[...]”. E, pode ter sido essa a forma que tanto P1 quanto P2 compreenderam a obrigatoriedade das formações. Afinal, segundo Cavaco (1999, p. 55), “O professor é quem decide os caminhos a serem percorridos, e se aceitar ou não os desafios encontrados na docência e no percurso de vida profissional”. Fazer parte desse processo formativo, como ele se desdobrou individualmente para cada professor, em sua casa, parece ter sido mais importante do que estar presente nas palestras *on-line* oferecidas pela SME de Capão da Canoa/RS.

Quando escolhi um subseção das análises sobre a visão do professor, alinhado aos objetivos desse estudo, pensei em considerar como “visão do professor”, todos os pontos em que eles citassem os momentos formativos “de fora”, olhando para elas. Como opiniões, sem falar dos sentimentos nem das implicações que surgiram durante o processo. Nesse cenário, a obrigatoriedade, que abordo acima, o momento das formações, os palestrantes escolhidos, os horários e tudo que pudesse ser observado por eles, seria então compreendido como uma visão do que eles entenderam como formação.

Seguindo, destaco outro ponto relevante e, por esse motivo, fez parte de uma das perguntas do questionário semiestruturado que utilizei, perguntando sobre o momento em que as formações foram oferecidas. Para isso, é necessário frisarmos que as aulas presenciais na cidade de Capão da Canoa/RS foram

suspensas inicialmente por 15 dias, a contar de 17 de março de 2020. Até esse momento, não havia nenhum anúncio sobre formações de professores para aquele ano, pois acreditava-se que, após esse distanciamento, a contaminação pelo Novo Coronavírus fosse extinta e o ano letivo pudesse prosseguir sem qualquer alteração.

Em alguns momentos, é possível perceber que a visão dos professores P1 e P2, sobre questões práticas, como o exato momento em que as formações começaram a ser oferecidas pela SME, passam pelas emoções que essa demora despertou. P2, afirma que *a gente ficou a ver navios praticamente o ano letivo inteiro, né?* E percebo, então, que a minha ideia inicial de separar questões “vistas de fora” dos sentimentos e inquietações vividas é inconcebível a partir das respostas que recebo.

A fala dos professores me ajuda a entender essas demandas, como sugere o sentimento de estar à deriva, desenhado pelo professor, que reforça além da necessidade de a formação de professores estar alinhada com as necessidades e objetivos do momento em que vivem os docentes. Como diz Imbernón (2011), me ajuda a entender também que não temos, dentro do contexto da pandemia, essa separação muito clara. Pode ser que, em outro momento, isso tivesse um contorno mais visível. Em continuação ao fragmento anterior da entrevista, P2 completa, dizendo: *Mas o momento, foi momento tardio. Poderia ter sido antes. Terem se organizado um pouquinho antes, e terem dado essa acolhida maior aos professores, né?*

Em muitos momentos das duas entrevistas, percebo que ambos ainda não tinham verbalizado seus pensamentos a respeito das formações continuadas no contexto da pandemia. O professor P2, após analisar a pergunta feita sobre o momento em que foram oferecidas, silencia e demora a concluir que elas ocorreram de forma tardia, mostrando apenas compreender esse ponto, após ser perguntado. *A gente foi ter acesso a formações, se eu não me engano, era setembro, agosto, setembro, né? Então nós ficamos um bom período sem... sem rumo, né?* Depois disso, ele confirma que o momento tardio, pode ter sido um dos motivos do seu pouco interesse em acompanhá-las. Ele justifica, *A gente trouxe muito pouca coisa para o nosso dia a dia, então, eu acho que foi mais nesse sentido, de que quem ficou sem rumo na época.*

Para ampliarmos a compreensão do que os professores de Capão da Canoa/RS precisavam cumprir como tarefas docentes em meio a pandemia, é

preciso dizer que a comunicação via internet (qualquer que fosse o suporte – celular, laptop, tablet...) não era apenas entre professor e aluno, mas também entre professor e a escola. Isso ocorreu através de reuniões de instrução, manuais de passo a passo para postagem de material pedagógico e outras atividades que variaram de acordo com as escolas da rede. Levanto essa questão para os professores, perguntando se também tinham dificuldades em participar das reuniões via Google Meet com a direção e supervisão. As respostas de P1 e P2 são bem diferentes. P1 reage com impaciência, se colocando como obrigado a usar algo sem saber e dá a entender que não deveria ser obrigado a utilizar:

Eu, eu assistia, né? Eu assistia. Aí tinha aquela história de botar o vídeo, tu se manifestar... eu não consigo me manifestar, eu tenho um bloqueio assim, eu não gosto... e eu não sou e não quero criar isso, não vou me depender disso, no meu relacionamento interpessoal. Eu não consigo isso. (P1).

Quando fala sobre “se manifestar”, ele cita uma ferramenta interativa que existe na plataforma de reuniões virtuais gratuitas do Google, o Google Meet, muito utilizada pelas escolas para as aulas *on-line*, para os cursos e, mais especificamente ao que nos referimos agora, para participar das reuniões da escola, como reuniões pedagógicas. No Google Meet, a interatividade é garantida através da ferramenta da “mãozinha”, onde, clicando em um ícone com o desenho de uma mão, os usuários podem pedir a palavra e entrar em uma fila virtual. Dessa forma, tornando a reunião algo mais dinâmico que as formações continuadas em formato de palestra. Porém, essa ferramenta não parece ter sido utilizada por ele, e confronta esse uso com preferir relacionamentos interpessoais.

Para o P2, essa interatividade parece ter aliviado um pouco a distância e contato com a escola e os colegas: *Era engraçado falar com os alunos e colegas sem conhecê-los pessoalmente, com o tempo isso foi mudando e já até esperava por esses momentos de ligar a câmera.* Considerando que P2 estava na rede municipal de Capão da Canoa há menos de um mês, é natural que sentisse uma necessidade maior de questionar os protocolos da escola, questões curriculares e perguntar sobre os procedimentos administrativos que também fazem parte do trabalho docente. Ele aponta essas dificuldades:

Usei o WhatsApp, porque a gente enviava, a gente enviava o trabalho para aquela pasta da escola, né? Tinha que perguntar cada coisa que era pra fazer e ainda mudavam tudo. E os alunos iam na escola e imprimiam as atividades, e pra outros a gente fornecia pelo grupo da escola, pelo

grupo da turma, né? (P2).

Essa necessidade é abordada por Tardif e Lessard (2014) quando falam que existe uma relação forte entre a experiência e o trabalho curricular, acreditando que os professores adquirem maior capacidade de dominar o ensino na medida que possuem mais experiência profissional. No caso de P2, parece que o pouco tempo de escola, mais a fragilidade das orientações, bem como as incertezas que atravessavam o contexto vivido, contribuíram para que tivesse inseguro nas suas atribuições docentes: *Mudava toda hora. Demorou uns dois meses pra saber o que era pra fazer.*

P1 aborda um assunto que não estava nas minhas perguntas, a questão do tempo: *Antigamente, não era assim, tu esperava o professor, tu falava com o professor, e agora não, atropelou. Não tem mais privado, não tem mais tempo, não tem mais nada, tu vive em escola.* Sendo as formações continuadas de professores uma tarefa docente, entender as questões desse tempo dedicado a elas passa a ser uma nova nuance que se descortina nessa dissertação. Essa discussão se mostra sempre atual, mas ganhou contornos indecifráveis em tempos de pandemia. Afinal, nesse contexto de trabalhar remotamente, o que é, realmente, o tempo remunerado e voltado para o trabalho na vida do professor? Como mensurar o tempo de trabalho sem assinar o ponto na escola? Quando trabalhar e quando parar de responder aos alunos? Quanto ceder, quanto cobrar? O assunto se atualizou durante o ensino remoto emergencial, mas essa falta de clareza, sobre onde começa e onde termina a função do professor, não é uma questão nova, que inclusive já abordamos no capítulo sobre o Trabalho docente, e trazemos Tardif e Lessard (2014, p.157), que problematizam: “o professor precisa, então, fazer malabarismos com uma multidão de papéis, o que necessariamente causa contradições diante do mandato principal: ensinar e fazer aprender”. Como determinar o tempo de trabalho, quando não se sabe exatamente como trabalhar? O professor P1 parece ter criado seu próprio limite:

Não quero saber do horário, e outra coisa, eu trabalho no município, eu tenho horário. As pessoas abdicaram da família, abdicaram de tudo porque tinham que fazer os horários, e alguns já é o sistema é às 7, tu tem outra escola, às 7 eu não trabalho mais. Sabe, não teve negociação, era imposição. (P1).

Entendo que ele se refira a tentar manter o horário do presencial, durante o ensino remoto emergencial. Mesmo dizendo que fez isso, não dá pistas se, de fato,

isso foi respeitado pela mantenedora, embora mostre, em sua resposta, manter uma postura firme em relação aos horários:

Mas que a gente tava dando um horário, e claro que todo mundo tinha que ceder um pouquinho, mais só de um lado cedeu, e aí já veio para a parte política. Aí eu me atrapalho. Mas o Betha era qualquer horário, mas até hoje, professora! As professoras tão mandando mensagem no domingo. Elas tão mandando no sábado. Às dez horas da noite. “Ah, desculpa”. Desculpa, mas tá mandando. Não vou abrir, não vou ler. (P1).

Narodowski (2020, documento eletrônico) discute essa questão quando fala que a pedagogia é o oposto do isolamento e, sobre esse assunto, complementa:

Suas ferramentas são baseadas no encontro entre educadores e alunos em um ambiente escolar que transforma esse vínculo em um fato único e intransferível. Um encontro articulado em torno do conhecimento. Uma profunda experiência no intelectual, no emocional e no corpo. Um compartilhamento que, embora às vezes deixe traços lamentáveis e hostis, aparece como uma singularidade insubstituível.

Não foi apenas no horário de trabalho do ERE que o professor P1 não aceitou as mudanças que o contexto pandêmico foi impondo, dia a dia, na vida dos professores. Em alguns momentos da entrevista, ele diz não fazer questão de utilizar tecnologias digitais e aplicá-las à educação, porque é algo que distancia as pessoas, o motivo que ele apresenta é que *Tu tá perdendo o aluno. E todo mundo está indo para o virtual*. Sua percepção, em outro contexto e, considerando, não apenas sua fase no ciclo de vida profissional, mas também sua personalidade, seria analisada de forma mais subjetiva (Por que ele usa a palavra “perder” o aluno? Ele se “perde” de quem? Como?), porém nesse caso, ele se refere a única forma de comunicação disponível para evitar a contaminação de toda comunidade escolar pelo Coronavírus, em um momento de apreensão e incertezas:

[...] eu não fui, eu não fui criado num ambiente virtual, eu não sou do digital, né? Eu tenho outra, a minha a minha formação foi presencial. Então não tem como eu... e como eu já tô no final, né? é um espaço que eu não domino, e nem faço questão, por que está distanciando todo mundo... (P1).

Soares (2021), em estudo sobre a ampliação da carga horária de Educação Física utilizando redes sociais, conclui que ensinar utilizando essas plataformas digitais que se apresentam, não é uma forma de se distanciar do lado humano da atividade docente. Isso porque, ao interagir com os alunos digitalmente, os professores também passam a existir para os alunos fora do horário e do contexto

das aulas, e o contrário também. Ela relata que conhecer o que os alunos postam nas redes sociais, como seus gostos pessoais e a forma como se expressam de forma individual, aproxima aluno e professor de forma real. E arremata dizendo que “É inegável a forma poderosa como conhecer nossos alunos nos faz professores melhores.” (SOARES, 2021, p. 438). Por outro lado, Narodowski (2020, documento eletrônico) aponta que, em virtude de a pandemia ter tornado esse uso de tecnologias obrigatório, a discussão sobre essa utilização se modifica, porque o aluno esteve longe da sala de aula, e não a teve como referência durante a suspensão do ensino presencial e, dessa forma “Aprender em casa não é um espelho do aprendizado na sala de aula. Nem mesmo um espelho quebrado. É outra experiência radicalmente diferente”. (NARODOWSKI, 2020, documento eletrônico).

Além da questão do afastamento causado pelas tecnologias, muitas questões distintas são apresentadas por P1. Elas surgem todas em uma única fala, e podemos perceber que é necessário deixar que ele organize seus pensamentos antes, e então, após essa tomada de tempo, um novo assunto emerge, como se estivesse adormecido e despertasse ali pela primeira vez. Ele lembra:

Aqui tinha né, tinha um negócio de Betha. E Betha que era pra fazer avaliação, e Betha e Betha, eu disse que loucura isso aí, cara, não nós vamos botar sistema... E aí, eu vou ser sincero, ele já me parece que daí ele estava vendendo um produto. (P1).

Ao pensar sobre a relação de empresas privadas vendendo suas formações técnicas para os professores, ele atina:

E daí começou a venda de produtos, né? Isso é produto, é sistema. Aí o produto vem, o produto não estava acabado, e eles começaram, vamos vender o produto. Aí vem, eles não querem saber... (P1).

Laval (2019) me ajuda a entender essa relação em que submeter os sistemas educacionais ao neoliberalismo tem tornado mais fortes os mecanismos de segregação. E isso ocorre de tal forma que, assim como o neoliberalismo generaliza a concorrência das economias, também o faz com a concorrência de outros setores das sociedades, e isso inclui o campo educacional.

Imbernón (2010) problematiza a possibilidade do uso da formação continuada de professores, de forma desvirtuada, como um treinamento para problemas genéricos. Ele nomeia isso como uma formação *standard*, baseada em um modelo de cursos e palestras onde esses conteúdos, determinados por um

palestrante, são aplicados em sessões de treinamento. As atividades desenvolvidas são voltadas para explicar conteúdos, sem aprendizagem significativa ou desenvolvimento de habilidades. Acredito ter sido essa a forma que P1 percebeu a formação para o sistema Betha, além de usar a expressão “loucura isso aí”, ele faz a relação entre a venda do sistema atrelada à formação e, também, as alterações práticas que essa tecnologia desencadeará a partir da sua utilização.

Por fim, dentro do que considero como “visão dos professores”, ou seja, o que eles consideraram, ao serem convidados a pensar sobre o que e como foi oferecido como formação, no período do ensino remoto emergencial, pergunto sobre a área de Educação Física e a relação com a formação continuada de professores para esse componente curricular, com suas particularidades relacionadas à cultura corporal de movimento. Sobre isso, Darido (2001) expõe que a Educação Física permite ao aluno apropriar-se da cultura corporal de movimento, com a intenção de formar cidadãos que irão produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, permitindo, dessa forma, a experimentação dos alunos para usufruir de danças, jogos, esportes, lutas e ginástica de forma crítica e em benefício da melhoria da qualidade de vida. Para isso, é necessário dispor das ferramentas para remodelar, potencializar o processo de ensino-aprendizagem de forma a torná-lo mais atrativo, mais desafiador. Nesse sentido, a apropriação dessas ferramentas era essencial no ensino remoto emergencial, e ao que os professores colaboradores compreenderam:

Com certeza faltou um olhar mais específico, né? Para as disciplinas, claro aquela abordagem com um todo, não é a educação, mas olhar um pouquinho mais para cada característica, né? A educação física é uma, o português é outro, a matemática é outro. Eu acho que cada um estava vivenciando problemas distintos, né? Alguns eram similares, mas outros eram distintos, com as características da sua disciplina. (P2).

A Educação Física tem por característica, historicamente, o trabalho com o movimento corporal, em aulas que predominam a dimensão procedimental. Com o ensino remoto emergencial, acabou assumindo o ensino de conteúdos de cunho conceituais, descaracterizando processos até então constituídos. Da mesma forma a dimensão atitudinal, também foi negligenciada nesse período. (MACHADO *et al.*, 2020). Nessa modalidade de ensino, houve uma enorme dificuldade de oportunizar aos alunos a apropriação dos conhecimentos. A falta de formação específica para a área da Educação física, exigiu a reinvenção das estratégias de ensino. Sobre essa ausência em específico, P2 abrange:

Eu acho que trazendo para a nossa realidade, da Educação Física, as formações, elas não foram tão úteis, né? Para não dizer zero à esquerda, né? Foram muito pouco úteis, né? (P2).

Para o professor P1, a Educação física à distância se mostrou sem sentido em vários momentos da sua entrevista, ele tenta explicar: *Não precisa mais contato. Educação física tu pode fazer à distância. E aí, sei lá. Mas eu tenho dificuldade.* Mas não consegue. Entendo que esse tema da transposição de um conhecimento formal, construído de forma remota, em conhecimento tácito, aplicado na realidade concreta da prática pedagógica do componente curricular Educação Física, no cotidiano escolar, ainda é uma discussão aberta (QUARANTA, 2011).

Se a formação continuada não deve apresentar-se como um modelo planejado de atitudes pré-moldadas, quando entramos na especificidade da Educação física, entendemos que essas diferenças em relação as outras disciplinas escolares sejam consideradas, e isso deve-se ao fato de que a Educação física trabalha com e através do corpo dos alunos. Molina Neto (1998) especifica que são com essas particularidades que lidam os professores desse componente. Charlot (2009) sublinha destacando quando diz que a Educação Física [...] não é uma disciplina escolar 'como as demais'. E pensar uma formação continuada de professores de Educação física é entender que ela lida com saberes ligados ao movimento, e que essas características não se podem apagar, e sim destacar (CHARLOT, 2009, p. 243).

E assim, considerando a visão de dois professores da rede municipal de Capão da Canoa/RS, por meio de seus relatos, nota-se o quanto se tornou complexa a experiência dessa modalidade de ensino, nunca vivenciada por eles anteriormente, quando associada à sobrecarga imposta pela falta de formação continuada adequada, somada à indefinição de onde iniciava-se a vida profissional e começava-se a privada e a dificuldade de se apropriar das formas de aplicar o conteúdo de Educação física.

5.2 AS IMPLICAÇÕES DOS PROCESSOS FORMATIVOS NO TRABALHO DOS PROFESSORES

Nossas características e interesses pessoais configuram uma série de elementos que, segundo Imbernón (2010), podem tornar-se um obstáculo à formação. O que não podemos negar é que tenham sido tardias ou desalinhas

com os interesses dos professores entrevistados, as formações continuadas de professores em Capão da Canoa/RS, no período pandêmico, aconteceram. Foram escolhidos palestrantes, profissionais da área da cultura, do marketing, nomes conhecidos da pedagogia brasileira, filósofos e, durante horas, esses formadores buscaram de alguma forma orientar a vida desses professores. Nesta categoria, viso analisar os dados que me permitem compreender, como os professores perceberam as implicações destas formações no seu trabalho e, dessa forma atingir o segundo objetivo específico dessa dissertação, qual seja conhecer e discutir as implicações dos processos formativos oferecidos pela SME de Capão da Canoa/RS no trabalho docente dos professores de Educação Física da referida rede, no contexto do ensino remoto emergencial

Importante frisar que, embora as formações continuadas de professores oferecidas pela SME de Capão da Canoa/RS tenham sido divulgadas como momentos obrigatórios, onde a carga horária deveria ter sido comprovada através da lista de presença *on-line*, esse registro poderia ser burlado facilmente, copiando e colando o link de confirmação através dos grupos do WhatsApp das escolas. Outro ponto é que, mesmo que a formação estivesse sendo transmitida na casa do professor, em seu *laptop*, *smartphone* ou outro aparelho eletrônico com internet, não havia nenhuma garantia que de fato esses conteúdos formativos estivessem repercutindo em um indivíduo atento do outro lado. Ao questionar os professores colaboradores sobre as implicações dos processos formativos no seu dia a dia docente, foi necessário perceber essas nuances que a formação *on-line*, nesse contexto, permitia. Ao desconsiderar essas possibilidades estaríamos nos distanciando da realidade.

Além de considerar as possibilidades expostas no parágrafo anterior, é importante compreender também que as formações continuadas para os professores de Capão da Canoa/RS, atenderiam uma diversidade enorme de professores com distintos componentes curriculares, ciclos de vida profissional variados e distintos interesses pessoais e saberes prévios, portanto, talvez tenha sido mais fácil optar por uma formação padronizadora e solucionadora de problemas genéricos. Se ainda considerarmos que as formações do SESC que foram em número de horas dedicadas à formação, sendo que a maior delas foi transmitida a muitas outras cidades do Rio Grande do Sul, temos uma formação ainda mais massificada. Desconsiderar ou tentar igualar as necessidades dos docentes da cidade de Capão da Canoa e suas demandas poderia ter esvaziado

de significado essas horas e horas de formações obrigatórias. Então, para saber o que perdurou das formações oferecidas nesse período, eu opto por perguntar diretamente aos professores colaboradores desse estudo: “O que ficou de significativo dessas formações?”.

O professor P2 não demora mais de um segundo após a pergunta e devolve *Ah, de significativo, mais as mensagens*. A rapidez, no meu entendimento, demonstra que se eu perguntar sobre conteúdos exatos de alguma formação ele poderia lembrar, mesmo começando nossa entrevista afirmando que não lembra de nada: *Eu juro por Deus, que eu tenho dificuldade de me lembrar o que eu almocei hoje de manhã, então está me perguntando os temas que foram abordados em 2020, né?* Mas ele se lembra e continua explicando sobre que tipo de mensagens se refere exatamente:

Mais as mensagens de apoio que ele passou para nós, né? Principalmente da dificuldade que a gente tinha de trabalhar durante a pandemia, pelo, pela falta de retorno dos alunos, e pelo contexto todo que a gente estava vivendo naquela época, né? Uma pandemia. Das incertezas do futuro. (P2).

Ele se refere à primeira formação oferecida pela SME, percebo isso quando ele se lembra da naturalidade do professor formador, *principalmente aquele professor do Rio de Janeiro, agora eu não me recordo o nome dele*. A palestra citada é a do professor carioca Julio Furtado¹², que faz uma saudação ao início do ano letivo, perpassa uma grande quantidade de mensagens motivacionais, mescladas com abordagens às dificuldades impostas pelo distanciamento social, e seu impacto no dia a dia do professor. Fala da questão da vulnerabilidade dos professores nesse momento, e acredito que

A vulnerabilidade expõe, sobretudo, a nossa dependência da interação humana, sobretudo seu caráter fundante para o processo educativo, uma vez que mesmo as experiências mais exitosas de educação remota não contemplam aquilo que o encontro humano oferece. (HERMAN, 2020).

Ao inserir o contexto da pandemia em sua formação, compartilhando suas angústias, por também ser professor sua fala encontra solo fértil nos professores que se sentem da mesma forma: *Eu acho que mais aquelas mensagens de acolhimento, para nós. Foi muito válido, né?* Nesse momento, P1 expõe como

¹² Julio Furtado é palestrante profissional, e professor de Geografia em escola particular do Rio de Janeiro/RJ. Durante suas falas, ele compartilha experiências pessoais na docência, tanto presencial e no ensino remoto emergencial, fazendo diversos paralelos entre elas.

“válido”, algo o tocou pessoalmente. Além de ter se mudado recentemente para Capão da Canoa/RS, estar se inserindo em um novo ambiente de trabalho e vivenciando a pandemia, ele precisa lidar com uma experiência potente, a de ser pai. E, mesmo um processo formativo elaborado para o público em geral, em toda sua diversidade, atinge a cada professor de acordo com seus interesses e preferências, e nessa situação mais especificamente, as mensagens de motivação do professor Julio Furtado, acolhem P2 de uma forma única, que dizem respeito somente a ele. Luiz *et al* (2016) falam sobre participação de outros docentes, como Julio, nos processos formativos institucionais podem ser significantes quando eles se colocam como protagonista, narrando suas experiências e as sistematizando em diálogo com os pares e demais organizadores da formação. Entendemos aqui, que o professor Julio, enquanto formador, se destaca pela sua postura de empatia, fundamental para que esse processo formativo fosse significativo para P2. Ele continua:

E foi bem um período que eu estava aqui, que a gente estava esperando a filhota, né? Então estávamos na expectativa da chegada da filha, mas com esses medos não é, de não saber o que podia acontecer a qualquer momento, né? E nos trouxe uma boa reflexão, né? (P2).

Sobre o conteúdo da formação que o tocou particularmente, ele continua, *ele dizia para a gente ter muita resiliência, equilíbrio, né? E continuar com a esperança de um futuro melhor, e breve, que essa pandemia ia passar.* E depois revela o que a fala do professor Julio pode ter impactado seu trabalho docente, naquele momento em especial,

[...] para que mesmo se os alunos não retornassem às atividades, para a gente continuar insistindo, que o nosso papel como educador era esse, né? (P2).

O professor P1 não se recorda de nada que tenha ficado de significativo, mas, segundo suas respostas anteriores, não podemos afirmar com certeza, se as formações continuadas oferecidas foram de fato assistidas. Em algumas respostas ele diz que pintava a casa enquanto a formação “tocava” no computador: *Eu não, eu não lembro muita coisa assim, mais era a nível de conhecimento, do computador, do contexto que eu tinha que utilizar a ferramenta.* Insisto e pergunto sobre as formações do SESC, que tinham palestras com conteúdo muito variado e entendo que algum possa ter interessado, de forma mais pessoal, ao professor P1, ao que ele responde: *Foi o que eu te falei, como era formação do SESC, e*

como eu tinha uma rejeição do virtual, né? Eu vou ser sincero pra ti, eu pouco assimilei aquilo. Compreendo, que provavelmente ele não tenha assistido às formações, então não cabem outras perguntas sobre o significado que possa ter tido para ele, portanto,

[...] o que aprendemos e compreendemos pela experiência tem um caráter formativo, prepara nossa capacidade de ponderar, habilitando juízos mais precisos e ampliando o horizonte interpretativo, o que mantém a abertura a novas experiências. (HERMAN, 2020).

P1 indica não ter assistido ou assimilado os conteúdos das formações, enumerou algumas razões para que isso tivesse ocorrido e, muitas dessas motivações se justificam em Narodowski (2020, documento eletrônico), “O fascínio tecnológico atrapalha se acreditarmos que, durante o isolamento, obteremos os mesmos resultados que na escola: o pior desse presente é simular a escolaridade onde não há.” Durante a entrevista, preciso que ele verbalize para saber para onde seguir e pergunto: *Você acha que se essas formações tivessem sido presenciais, aqueles mesmos temas (me refiro aos variados temas das formações do SESC), eles teriam feito mais sentido?* E P1 concorda: *Sim, isso é certo.* Ele complementa dizendo que em casa não conseguia assistir, pela quantidade de distrações, mas sabe que deveria ter assistido, que, de alguma forma aquele conteúdo era uma contribuição ao seu trabalho docente:

Das formações virtuais. Eu vou ser sincero pra ti, eu só ligava ali, só por que eu tinha que marcar o tempo, o horário, eu tava pintando a minha casa, na maioria dos horários, eu tava pintando e ligava...Aproveitei o tempo, eu sei que está errado, mas...já fiz, né? (P1).

Em outro momento, da entrevista, o professor P1 diz não encontrar significado, por achar os conteúdos das formações repetitivos, *De fazer, elaborar, planejar, uma coisa. Isso aí a gente já fazia, já faz. E se repetiram muita coisa disso.* Ele afirma também já considerar, de certa forma, assimilado esses conhecimentos que ele chama de “psicologia”, *Mas o que é que eu quero saber disso aí? Da maneira que foi, tudo é a psicologia. A psicologia de como tu saber entrar no aluno.* Ao comparar os conteúdos das formações anteriores à Psicologia, é preciso recordar que nas décadas de 1980 e 1990, houve uma tendência à psicologização da educação, então há uma generalização decorrente de um modo de olhar para o fenômeno educativo que o impede de ver com mais profundidade aspectos presentes na realidade atual. Para entender a psicologização da

educação, Zucolloto (2018) define como quando problemas educacionais são reduzidos quase exclusivamente a problemas psíquicos individuais ou familiares.

Analisando suas justificativas, podemos entender que é possível que as formações anteriores ao período pandêmico, possam ter apresentado conteúdos tão similares ao longo dos anos, que P1 não se sentiu motivado a assistir, nem foi levado a acreditar que houvesse algum conteúdo diferente, potente ou voltado para o contexto da pandemia, que fosse significativo.

Um ponto interessante que surge a partir dessas justificativas é que P1 mesmo sendo perguntado sobre os seus pontos de vista, sobre a sua forma de conceber a formação, fala dos outros professores. Ele afirma que muitos professores gostaram de trabalhar remotamente pois não gostam dos alunos, e indica que percebeu satisfação em alguns colegas, ao que descreve: *E tem professor que o bom era o virtual, né? Tem gente que não gosta de aluno. O que me intriga, e reformulo a abordagem para saber de que forma ele percebe isso, e então ele coloca a questão da disciplina, relacionando professores que têm problemas em manter a ordem na sala de aula (ou quadra, não posso afirmar enfaticamente), como profissionais que se sentem mais confortáveis com as aulas remotas. Ele relaciona o controle dos alunos com o relacionar-se bem com o ensino presencial:*

Como eu trabalho em um ambiente, que eu ainda consigo, eu coordeno os alunos. Eu consigo integrar eles e ter uma segurança que eles vão respeitar, que eles vão fazer a atividade. Eu tenho. Na comunidade que eu tô é boa, por que eu estou aqui há muito tempo, professora, eu tô há 23 anos. (P1).

A fala acima, me deixou com dois pensamentos, o professor que aprecia as tecnologias aplicadas à educação, pode estar sendo considerado tanto um professor que não gosta de estar em contato com os alunos, entendendo seu mundo e sua realidade, passando uma imagem de alguém distante e que não se importa, tanto como a de um professor que, por não manter a disciplina dos alunos, conforme o esperado, prefere que eles estejam do outro lado de um ambiente virtual. Essa colocação do P1 vai de encontro ao que o filósofo francês Serres (2012) aponta quando fala sobre as crianças e o mundo virtual:

Estas crianças habitam o virtual. As ciências cognitivas mostram que o uso da tela, a leitura ou a escrita das mensagens através do polegar, a consulta da Wikipedia ou do Facebook não excitam os mesmos neurónios nem as mesmas zonas corticais que a utilização do livro, da ardósia ou

do caderno. Estas crianças podem manipular várias informações ao mesmo tempo. Não conhecem, não integram e não sintetizam como nós, os seus ascendentes. Elas não têm a mesma cabeça. (SERRES, 2012, pp. 12-13).

É preciso entender esse universo digital, com suas tecnologias da informação e comunicação, aplicadas à educação, também terá vantagens e desvantagens no fazer pedagógico. Moran (2012) amplia essa visão quando afirma que o mundo físico e o virtual não se opõem, mas se complementam e integram, combinando-se em uma interação cada vez mais contínua, inseparável. Também diz que, pelos não conectados perderem uma dimensão cidadã fundamental, ter acesso contínuo ao digital é um novo direito de cidadania plena.

Dessa forma, os professores de Capão da Canoa/RS perceberam as implicações dos processos formativos, oferecidos pela SME, durante o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia de Covid-19, durante os anos de 2020 e 2021.

5.3 FORMAÇÃO COLABORATIVA

Compreendo, com ajuda de Herman (2020), e já chegando ao final desse estudo, que quando os docentes experimentaram o sofrimento, o medo e as restrições impostas pela pandemia, voltaram-se para si, ganhando assim novo horizonte, dentro do qual algo se converteu em experiência para eles mesmos. Afinal,

Ninguém estava preparado para uma mudança tão abrupta, não apenas pela falta de capacidade tecnológica na maioria das escolas e lares, [...]. E, além disso, porque a imagem de uma “casa” na qual existem recursos materiais e culturais para educar as crianças como se fosse uma escola, corresponde apenas a uma parcela mínima da população mundial. (NARODOWSKI, 2020, documento eletrônico).

Compreendo que esse pensamento de Narodowski (2020) se expande para além das experiências dos alunos, mas também de cada um dos professores de Capão da Canoa/RS que não foram convidados a viver a docência remota, mas sim impostos pela realidade de uma pandemia em dimensões nunca vistas. A partir desse olhar, tentei entender as angústias e sentimentos ao se depararem com as funções da prática docente, mas feitas de longe, sem dominar as formas de fazer. Nesse ponto do estudo cabe descrever e entender como aconteceram as formações entre os pares, entre os amigos, os companheiros, que foram

necessárias para que a docência ocorresse de fato, quando foi preciso “chegar” até o aluno pelas TICs. A essas, chamo de formações colaborativas.

O tema da formação, porém de forma colaborativa, aparece nas duas entrevistas e nos meus diários de campo, e entendo que a formação se deu em muitas nuances além das que convencionamos chamar de oficiais, sendo essa a que foi planejada e divulgada pela secretaria municipal de Capão da Canoa/RS. A que entendo por não oficial, mas colaborativa, ocorreu entre pares, familiares e amigos que se mostraram disponíveis e com o conhecimento técnico necessário, quando foi necessário cumprir alguma tarefa pedagógica ou administrativa e não havia conhecimento prévio das formas de fazer.

O professor P2 revela que recorreu à sua esposa, que na época estava em casa, após a gravidez e cuidando do bebê pequeno, para auxiliá-lo nas tarefas digitais. *Eu tive que recorrer muito a minha esposa, né? Que tem um entendimento maior dessas tecnologias, de gravar vídeo, de editar.* Nesse momento, tento entender as diferentes demandas entre as escolas E1 e E2. Pelo que P2 coloca, suas aulas deveriam ser gravadas em vídeo, editadas e compartilhadas em alguma interface digital disponibilizada pela escola. *Eu mandava muitos vídeos corrigindo, isso em 2020, 2021. [...] Eu usei bastante a tecnologia, porque eu tinha que gravar as aulas, tive que dar aula via Meet.* Pergunto se os alunos tinham como acessá-las e ele responde: *Porque lá eu tinha 100% dos alunos que tinham internet.* Dessa forma, seria necessário ter um entendimento prévio de ferramentas de vídeo, ter uma formação específica para esse fim, ou, como pode dispor o professor P2, utilizar a formação colaborativa, onde sua esposa o ensinava a gravar, editar e postar suas aulas em vídeo. Essa exigência não foi comum a todas as escolas da rede municipal de Capão da Canoa/RS, o próprio professor P1, explica o porquê:

Porque a nossa a nossa clientela aqui, daí como eu te disse que é diversificado, claro e o nível aqui é mais baixo, não tinha acesso à internet. É no celular, né? Daí tu bota cartão, eu não sei como é, o meu não é cartão. Mas como eu não tinha esses acompanhamentos, eu achava que que todo mundo tinha internet, mas não tem. Porque daí tu paga o cartão e disse que se tu usa internet... Aí, eu botava um videozinho de atividade. (P1).

O professor P1 se refere aos alunos da escola E1 de “clientela” e os classifica como público diversificado, de classe social mais baixa e, conseqüentemente, por ainda ser um serviço caro, sem acesso à internet em casa. O que não faria sentido dispor de vídeos, em qualquer qualidade que fosse, para baixar com exercícios de Educação Física, visto que se utilizavam de internet com

planos pré-pagos, comumente chamados de “cartão”. Já a escola E2 exigiu muito mais dos professores e foi imposta uma demanda de trabalho maior, pois, além das gravações e edições de vídeos, também houve um calendário de aulas on-line ocorrendo em tempo real, o que ele chama de “aula via Meet”. Mesmo assim, não houve, na escola com demanda digital maior, uma formação específica para seu corpo docente.

É preciso compreender que, ao ser exigido do professor um conhecimento técnico, ele precisa acessá-lo de alguma forma. P2 não deixa claro como sua companheira adquiriu esse saber técnico das ferramentas de edição de vídeo, de tecnologias digitais aplicadas à educação. Ela não é professora ou profissional da área de tecnologia, mas compreendo ser um conjunto de conhecimentos que ela já possuía antes da pandemia. Indago se ele gostaria de ter aprendido a criar as aulas *on-line*, edição de vídeos e o que mais ele possa ter usado durante o ensino remoto emergencial e ele diz: *As formações não me ajudaram nesse sentido, me ajudaram mais num sentido global, assim de como enxergar o mundo.*

Além de apontar essa lacuna nas formações continuadas, ele vai mais longe e analisa: [...] *durante toda a graduação, durante a especialização, eu nunca trabalhei com vídeo, edição de vídeo, eu nunca dei aula para uma câmera, né? E indica uma necessidade particular sua, uma área em que não se sente confortável, e explica: É uma situação completamente diferente do que a gente está habituado, né? E, fora isso, mexer nas ferramentas.* Para ele, dar a aula para as câmeras, sem orientação profissional, parece ter sido um incômodo maior do que “mexer nas ferramentas” de produção e divulgação das aulas, talvez por, nesse momento não poder contar com a colaboração da esposa, ou de ninguém mais:

Mas a minha grande dificuldade, principalmente no início, bah, demorei acho que uns 2 meses assim, pra pegar legal a dinâmica, era de falar para a câmera. Conversar com a câmera, como se eu estivesse dando aula normalmente, sabendo que ninguém estava me enxergando naquele momento, né? E eu demorei um tempo, para me adaptar nesse sentido. E eu acho que a formação deveria ter, desde as técnicas que a gente deveria utilizar para, como se comportar na frente de uma câmera, a forma de linguagem diferente, né? (P1).

E essa forma de linguagem, ninguém conseguiu, nem traduzir, nem o ensinar a compreender. Presumo, então, que o conhecimento do professor pode ser desenvolvido no processo de formação continuada para promover capacidades reflexivas coletivas sobre o seu trabalho e para contribuir com a reflexão, compreensão e aprendizado sobre a educação e a sociedade, com a ajuda dos

seus pares (IMBERNÓN, 2000).

É possível compreender, assim como Nóvoa (2013), que os processos formativos, em um sentido amplificado, deveriam tomar como referência as escolas e as suas problemáticas que emergem da experiência da prática docente. Sendo assim, considerando as problemáticas do contexto pandêmico e suas demandas que perpassam o uso de tecnologias aplicadas à educação, entendo que a troca de experiências, a partilha de saberes consolidou redes de formação, que não passaram pelas formações oficiais oferecidas pela SME de Capão da Canoa/RS. Nesse contexto, outras pessoas assumiram esse diálogo com os professores, o que foi fundamental para consolidar esses saberes emergentes da própria prática. (NÓVOA, 2002).

Para P1, quando fala do tipo de formação colaborativa que usou, revela sem rodeios: [...] *eu tive uma pessoa que eu capitalizei para mim, e me auxiliou. E explica como ocorreu essa dinâmica de pagar pela formação de produção das suas aulas: nós procurávamos o trabalho que eu tinha que dar, as atividades que eu tinha que passar, as suas atividades virtuais e ela que me ajudava. Penso que ele possa ter pagado alguém para fazer as aulas, e não para ensiná-lo, mas ele diz: Eu não tinha domínio e fui aprendendo aos pouquinhos. Explica mais uma vez: Como eu tinha um bloqueio, eu falava pra minha pra minha amiga, minha colega me ajudou de fazendo as atividades... “Ah, ô, é assim, assim, assim”. Mas, em determinado momento, percebo que realmente a pessoa que foi paga para ensiná-lo tenha feito uma parte de suas aulas digitais: “Tá bom, faz aí tu, eu não sei fazer mesmo”. E nem quero, né? Por que eu achei que a pandemia passar aí nós ficamos um ano, foi quase 2 anos. Justifica, P1, mais uma vez.*

A formação colaborativa, no caso de P1 e sua amiga, ganha ares de terceirização, mas, como o professor usou alguém das suas relações pessoais, do mesmo ambiente escolar, não entendo que seja um profissional do ramo, mas uma pessoa que estava próxima, disponível e que sabia mais, entendia melhor a forma de criar as aulas digitais e organizá-las no ambiente virtual determinado pela escola. Como o P1 diz, era uma colega da escola E1, que o ajudou fazendo essa etapa do trabalho para ele. Esse achado nessa entrevista demonstra que os professores, diante da tarefa dada, sem poder contar com uma formação oficial em tempo hábil, criaram seus próprios mecanismos para lidar com seus limites tecnológicos, seus bloqueios e, no caso desse professor, sua aversão.

Em outro momento da entrevista, o P1 revela sobre o combinado com a

pessoa que, auxiliou na elaboração das atividades pedagógicas digitais:

[...] Eu consegui fazer. Eu consegui. Foi do meu jeito? Foi. Eu investi, mas investi dessa forma, com uma pessoa. Eu investi em curso? Não, investi numa pessoa, ela me dá uma ajuda, [...] e a pessoa era boa comigo, fazia, atenciosa [...]. (P1).

Nesse ponto, entendo que, mesmo que houvesse uma formação específica para utilizar ferramentas digitais, seria possível que o P1 não se interessasse, como disse no início da entrevista. Contratar uma pessoa, que ele julga ter qualidades como ser boa, fazer as atividades, ser atenciosa, já teria suprido a sua necessidade de formação. Em nenhum momento ele deixa claro quanto foi pago a essa colaboradora, e essa informação para ele não pareceu ser importante. O foco de sua fala é na capacidade da pessoa em fazer as atividades, o ajudando inclusive a adaptar ao nível dos alunos, *Como ela já manjava assim, como eu trabalhava com os pequenos, né? Aí a gente perdeu o que as crianças estão sabendo fazer, qual é a evolução motora da criança, o que que ela sabe?* Ele deixa transparecer que a ajuda da colaboradora foi além do que ele havia idealizado inicialmente, mas que foi fundamental nessa etapa.

Neste caso, o professor terceiriza sua formação, buscando em outro profissional, mediante pagamento, a alternativa para suprir as lacunas de sua formação. No contexto dessa demanda, ele traduz o sentimento que parecia ser da maioria; ou seja, de que em breve a emergência teria passado, o que de fato não aconteceu. Na emergência estabelecida, a solução foi buscada não na instituição, mas numa possibilidade pessoal, individual. Essas duas situações nos ajudam a refletir sobre as distintas formas como professores buscaram suprir a falta do preparo necessário para desenvolver seu trabalho, no contexto de escolas públicas que sofriam e ainda sofrem as consequências de processos neoliberais afetando a educação, sobremaneira a educação pública.

São processos que aos poucos vão sendo naturalizados e assumidos pelos docentes e equivocadamente compreendidos como iniciativas que denotam autonomia e empreendedorismo. Para Laval (2019), alguns processos têm impactado a vida escolar, como a desinstitucionalização e a desintegração da escola diante da necessidade de se adequar às demandas com fluidez através da introdução de mecanismos de mercado, reproduzindo desigualdades sociais de forma descentralizada.

Portanto, de forma colaborativa, entendo que a docência se renova em

diferentes contextos com distintas alternativas de superação e de onde emergem sentimentos de integração, solidariedade e segurança mobilizadores de experimentações envolvendo atividades em conjunto.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivenciei o início da internet, no final dos anos 90, com muito entusiasmo. Por ser filha única, a possibilidade de preencher lacunas sociais me conectando ao mundo, trouxe um novo sentido a minha vida. Construí então, pontes, saberes e conexões, ao que até então era bastante silencioso, privado e solitário. E, não demorou para que meus interesses de estudo fossem também guiados para esse lugar, o virtual. Ao abordar, no final da minha graduação, o uso das redes sociais como espaço pedagógico de Educação física, o tema era, sem eu saber, uma semente. O que eu não imaginava é que a colheria hoje, ao concluir essa etapa de estudos, depois de vê-la germinar em um tempo permeado por tanto sofrimento. Não há certezas e essa dissertação apresentou alguns caminhos tomados por quem precisou seguir educando, fazendo e sendo em meio a falta dessas.

A escolha pelos três capítulos teóricos desenvolvidos – trabalho docente, formação continuada de professores e tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação – me pareceu o caminho a ser seguido por uma professora, como eu, que visa aprimorar-se, desenvolver-se. Um percurso que, se tivesse sido percorrido anos antes ou daqui a tantos outros, seria bem mais leve. Não há como pensar em educação no contexto da pandemia sem levar em conta que o fechamento das escolas foi uma das medidas mais perturbadoras, pois privou crianças e adolescentes da interação entre eles, fator determinante para seu desenvolvimento e aprendizagem e privou professores de realizarem seu ofício frente a frente com seus alunos, como historicamente tal exercício se estabeleceu.

Nessa enorme curva, em virtude do isolamento social que meus estudos tiveram, as perguntas mudaram e, conseqüentemente, as respostas. Capão da Canoa e seus professores colaboradores mostram um pouco dessas mudanças em um pequeno e denso universo de sentimentos vivenciados ao longo de dois anos de pandemia de Covid-19. Dessa forma, ao retomar a pergunta que me guiou nesses dois anos, “Como os processos formativos, oferecidos aos professores da rede municipal de educação do município de Capão da Canoa/RS, SME, Secretaria Municipal de Educação, no contexto do ensino remoto emergencial, são percebidos pelos professores de Educação Física e quais suas implicações no trabalho docente dos referidos professores?”, percebo que respondê-la foi um processo de muitas camadas, sendo uma delas a redação desse texto vivenciando o mestrado acadêmico, também sob as regras do ensino remoto emergencial. Dessa forma, me insiro também nessa nova configuração estrutural social que

surge através das tramas de uma rede virtual, e que é de onde respondo, enfim, a pergunta feita por mim, quando penso no meu problema de pesquisa. Essa dissertação trouxe as implicações do ensino remoto emergencial no trabalho docente e do medo de errar, aborda o uso de TICs, mas também fala da incerteza de perder seu trabalho diante dela, e não se furta em mostrar, enfim, que colaborar uns com os outros é o que nós, professores, homens, mulheres, humanos, fazemos quando é preciso. E foi preciso.

Começo afirmando que foi inegável que, durante o ensino remoto emergencial, os professores vivenciaram inúmeras dificuldades que até então não haviam se apresentado no seu trabalho docente. Em oito perguntas da entrevista semiestruturada que idealizei junto com minha orientadora, abriram-se tantas outras e, em muitos momentos, foi difícil lidar com as lembranças que elas trouxeram aos entrevistados. Então, como concluir sobre o que perceberam dos processos formativos?

Em relação à visão dos professores participantes do estudo acerca dos processos formativos, destaco que, por haver uma expectativa nas formações oficiais oferecidas anualmente pela SME de Capão da Canoa/RS, era possível que não fosse tão atrativo participar de nova formação, pela repetição dos conteúdos. O fato dessas terem sido ofertadas em formato *on-line*, em decorrência do isolamento social imposto pela pandemia de Covid-19, não engajou professores que ainda não estavam acostumados com o uso de dispositivos digitais (*smartphones, tablets, laptops*, entre outros) para participar de atividades remotas. A resistência ao uso das tecnologias de informação e comunicação aplicadas à tecnologia por parte dos professores ocorreu por vários motivos, levando em conta aspectos pessoais de cada um. Desde a tecnofobia, conceito que Imbernón (2010) define como a fobia de usar tecnologias que possam substituir o indivíduo e ocupar seu posto de trabalho no futuro, até não acreditar que, por ser um espaço virtual (Levy, 1985), nada do que ocorre nele, através dele, seja de fato algo válido e compreendido como real. O uso das TICs, mesmo se houvesse sido ofertada aos professores de Capão da Canoa/RS uma ação formativa para tal, não atrairia docentes que estivessem, segundo estágios da vida profissional docente de Huberman (2000), na fase do desinvestimento, a última, próxima da aposentadoria, pois, como o nome já diz, não há mais interesse em investir seu tempo e atenção em alguma atividade que não será utilizada após o encerramento da carreira. Os professores perceberam que o momento das formações foi tardio, ocorrendo

meses após a interrupção das aulas presenciais, o que causou indignação ao compreender que as formações seriam *on-line* e obrigatórias, e muitos docentes não tinham conhecimento prévio para acessá-las. Da mesma forma, foi impactante e desafiador resolver tarefas e pendências decorrentes da parte burocrática do trabalho docente, como registros de chamada e planejamentos de aula, à distância. Mesmo com formações tardias, as cobranças por parte das escolas da cidade pesquisada foram imediatas, deixando professores com sentimento de estarem “à deriva”. Fato que não mudou após o início das formações, pois essas se apresentaram como um treinamento *standard*, segundo Imbernón (2010), sem considerar que o contexto pandêmico teria demandas próprias, como aprender a usar as ferramentas digitais próprias para o ensino remoto emergencial, lidar com o afastamento dos alunos e entender a nova configuração estrutural que se apresentava. Dentro dessa nova configuração, o uso do WhatsApp, aplicativo de mensagens instantâneas muito popular entre os brasileiros, que permite troca de mensagens ilimitadas, levou também a uma sobrecarga de trabalho dos docentes e das equipes diretivas. O horário de trabalho dos docentes sofreu forte impacto, não sendo uma tarefa simples de compreender quando se estava ou não trabalhando. Além da dificuldade de se afastar do trabalho, pela conexão constante através do celular, os professores sentiram-se isolados e angustiados com a distância dos seus alunos, embora eles estivessem em contato frequente pelo celular, plataformas digitais e e-mail. Sendo assim, compreendo que o ensino remoto para os professores entrevistados de Capão da Canoa/RS foi realmente emergencial, não sendo compreendido como substituto da escola naquele momento. As formações também foram percebidas, como Laval (2019) nos ajuda a compreender, como produtos comprados pelo poder público e, como tal, estariam atreladas a interesses fora do âmbito escolar, atingindo a esfera política, o que distanciaria das reais necessidades dos professores. E, por fim, segundo a visão dos professores sobre as formações continuadas e todo o contexto pandêmico que deveria ser considerado para a escolha de seus conteúdos e formadores, uma das grandes dificuldades foi adaptar os conteúdos de Educação Física ao formato digital, principalmente sem as ferramentas e as formas de fazer próprias para seu uso. Como Charlot (2009) a apresenta, a Educação Física não é “como as demais” e os professores desse componente precisaram e foram solicitados a criar suas aulas em vídeos gravados ou Meets, encontros virtuais *on-line*, mesmo sem ter o conhecimento técnico, aparelhos próprios ou conexão via *wi-fi* em alta velocidade

que proporcionasse a realização das tarefas com qualidade.

Também nos ajuda a responder à pergunta que guia esse estudo, refletir acerca das implicações desses processos formativos no trabalho docente dos professores de Educação física de Capão da canoa/RS, que vivenciaram o ensino remoto emergencial. Entendo que, devido a diversidade de professores que foram atendidos pelas formações oficiais, cada um teve uma experiência formativa diferente, e como experiência compreendo como Larrosa Bondía (2002):

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (BONDÍA, 2002, p. 21).

Dessa forma, o conteúdo da palestra do professor Julio Furtado foi percebido como acolhedor pelo professor P2, que se encontrava em momento de vulnerabilidade, como aponta Herman (2020), em decorrência da pandemia, do nascimento de sua filha e como professor novo na rede municipal de Capão da canoa/RS. As mensagens de otimismo, feitas durante a formação de professores oferecida pela SME, em um momento de tantas incertezas foi ao encontro das necessidades do professor. Ao compartilhar suas histórias de vida, sua esperança em dias melhores pós-pandemia, Julio, que é professor de Geografia do Ensino Fundamental, cria um sentimento de empatia, segundo Luiz *et al* (2016), que conforta P2.

Ao questionar sobre as implicações das formações, penso que seja interessante também tentar entender que implicações o não assistir a essas formações continuadas pode ter no trabalho docente desses professores e concluo que, por terem sido ofertadas de forma remota, como apresenta Narodowski (2020), não são compreendidas como uma formação igual a presencial. Outra questão interessante levantada foi quanto ao conteúdo apresentar muita “psicologia” ao considerar as palestras de anos anteriores, em que é possível que tenha havido, segundo o entendimento de Zucolotto (2018), uma psicologização da educação, situação em que problemas educacionais possam estar sendo reduzidos a problemas de saúde mental, o que desencoraja os professores, pelo seu próprio entendimento da sua área de atuação, a assistir a essas formações. Também trago uma questão que emerge das entrevistas, em que a aproximação com o universo virtual significa não gostar da proximidade com os alunos, o que

Moran (2012) refuta ao dizer que o físico e o virtual não são opostos; pelo contrário, eles se complementam e se integram. Ao que complemento, apoiada no estudo de Soares (2021), que diz que as redes sociais e demais espaços digitais podem, sim, ser compreendidos como espaços pedagógicos ricos, com muita troca e afetividade entre professor e aluno.

Entendo que cada professor entrevistado teve experiências formativas diferentes e, como tal, ela molda-se ao seu formato. Um palestrante com a função de motivar uma audiência de professores, ainda que seu discurso seja anualmente repetido para as mesmas pessoas, não encontrará os mesmos ouvidos. Então, analisar e compreender a visão dos professores sobre as formações é perceber que conexão foi ou não foi feita dentro do contexto que a pandemia trouxe. Se para P2 as mensagens de otimismo foram assimiladas e guardadas, por serem o que ele precisava naquele momento de vulnerabilidade, não seriam tão relevantes para quem não estivesse dividindo essa condição. Isso se dá porque cada um tem suas preferências, seus gostos, momentos de vida e ideais, o que nos faz únicos e as conexões formadas passam pela nossa individualidade.

Segundo Imbernóm (2010), pensando nas formações continuadas de professores sem mesmo considerar o isolamento social a e forma possível em que elas aconteceriam, é possível entender que, para uma formação integrativa e significativa, se faz necessário abandonar o individualismo docente e chegar ao trabalho colaborativo. Mesmo compreendendo que para cada professor a experiência formativa que se apresenta, na figura de um formador, é diferente, construí-la não deve ser uma tarefa individual. Stenhouse (1987), diz que o poder de um professor isolado é limitado. Também é dessa forma que compreendo o poder da formação colaborativa que marcou o ensino remoto emergencial, fazendo com que os professores se conectassem entre seus pares, amigos e familiares e buscassem quem tivesse os saberes necessários, naquele momento para compartilhar, e só assim prosseguir na prática docente remota. A forma que isso aconteceu não se deu em um formato coordenado e apoiado pela SME e sim, através das redes de apoio formada pelos afetos e conexões pessoais. Ao receber tarefas para as quais não tinha os saberes necessários à sua execução, P2 recorreu a sua esposa, que tinha habilidades prévias para editar vídeos e outras tarefas digitais. A ela, pessoa próxima, acessível e com as formas de fazer previamente dominadas, coube a formação do professor. Para P1, ao se deparar com as demandas digitais, recorre também a formação colaborativa, e essa se deu

através de uma remuneração financeira. Mesmo tendo essa troca com ares de terceirização, a pessoa que recebeu para ensiná-lo a fazer não era uma formadora profissional, ou uma técnica da área tecnológica, mas outro docente da mesma escola que passou pelas mesmas demandas de tarefas digitais com maior desenvoltura e capitalizou esse saber. Mesmo com os limites do ensino de Educação Física com apoio de tecnologias de informação e comunicação sendo muitos, foi necessário superar esses desafios, e poder contar com a comunidade escolar, parentes e amigos fez parte desse processo de superação.

Contextualizo esse texto com Paulo Freire (1985), ao dizer que,

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias. (FREIRE, 1985, p. 35).

As hipóteses que levantei ao pensar o tema foi que as formações oferecidas aos professores de Capão da Canoa/RS, durante os anos de 2020 e 2021, foi que o poder público municipal ignorou as necessidades práticas impostas pelo ensino remoto emergencial, mantiveram os palestrantes contratados sem levar em conta a realidade do isolamento social, da configuração remota da escola que se apresentava, sem perguntar de fato “Do que os professores precisam?”. E entendo que essas hipóteses se confirmaram, tanto no rigor da metodologia que escolhi como nos achados que emergiram da leitura e análise das informações recolhidas. Concluo dizendo que os professores, como Freire apontou em 1985, mesmo sem conhecer esse contexto, aceitaram o desafio e recriaram sua realidade, procurando soluções. Os professores de Capão da Canoa, e eu também, transformamos nosso trabalho criando um mundo próprio, aonde fomos nós, e as circunstâncias.

REFERÊNCIAS

- AFFOUNEH, S., SALHA, S., KHLAIF, Z. N. **Designing quality e-learning environments for emergency remote teaching in coronavirus crisis.** *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 11(2), 135-137. <<http://doi.org/10.30476/IJVLMS.2020.86120.1033>>. 2020.
- ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes.** São Paulo: Paulus, 2011.
- ALVARENGA, B. T.; TAUCHEN, G. PERCEPÇÕES E COMPREENSÕES SOBRE O CICLO DE VIDA PROFISSIONAL E O DESINVESTIMENTO DA CARREIRA DOCENTE. **Revista Conhecimento Online**, [S. l.], v. 2, p. 25-45, 2018. DOI: 10.25112/rco.v2i0.1243. Disponível em: <<https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/1243>>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- ALVES-MAZZOTI, A. J. **O método das ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- BAUMAN, Z. **Arte da vida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- BAUMAN, Z.; BORDONI, C. **Estado de crise.** Trad.: Renato Aguiar. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira da Educação**, Rio de Janeiro, Anped, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.
BRASIL
- BRITO, G. da S.; PURIFICAÇÃO, I. da. **Educação e novas tecnologias: um (re)pensar.** Curitiba: Ibpex, 2011.
- CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera M. (org.). **Magistério: construção e cotidiano.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 51-68.
- CANDAU, V. **Reinventar a escola.** Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- CAVACO, M.H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor.** 2. ed. Porto: Porto, 1999. p. 155-91.
- CHARLOT, B. Ensinar a educação física ou ajudar o aluno a aprender o seu corpo-sujeito? In: DANTAS JUNIOR, H. S.; KUHN, R.; RIBEIRO, S. D. D. **Educação Física, esporte e sociedade: temas emergentes.** São Cristóvão, Editora da UFS, 2009. v. 3, p. 231-246.
- COSTA, L.A.C da; FRANCO, S.R.K. Ambientes virtuais de aprendizagem e suas

possibilidades construtivistas. **RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 3, n. 1, 2005.

COSTA, **et al.** Avaliando um Ambiente Virtual de Aprendizagem para as aulas de Ciências no nono ano a partir de percepções dos alunos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**. Paraná, v. 8, n. 1, 2015.

CRUZ, D. E. L. Vantagens e Limites dos modelos institucionais de formação contínua. *In: Formação Continuada de Professores/as: realidades e perspectivas*. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

DARIDO, S. C. **Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências dificuldades e possibilidades**. Perspectivas em Educação Física Escolar. Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001.

DELORS, J. **et al. Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FARIAS, G. O. **et al.** Carreira docente em educação física: uma abordagem sobre a qualidade de vida no trabalho de professores/as da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. **Journal of Physical Education**, v. 19, n. 1, p. 11- 22, 2008.

FEITOSA, G. **Formação de professores e as tecnologias digitais: A contextualização na prática da aprendizagem**. 1. ed. São Paulo: Paco Editorial, 2019.

FERREIRA, J. de O. **et al.** Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. **Revista Brasileira Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 289-298, ago./set. 2015.

FETTERMAN, J. V. **Os entornos virtuais da rede social My English Club e suas intervenções nos ambientes presenciais de aprendizagem da língua inglesa**. 2012. Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes

FETTERMAN, J. V.; TAMARIZ, A. D. R. Ensino remoto e ressignificação de práticas e papéis na educação. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 14, n. 1, p. e24941, 2021. DOI: 10.35699/1983-3652.2021.24941. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/24941>>. Acesso em: 17 jan. 2023.

FONSECA, D. G. **et al.** A educação física escola na área das linguagens: Aspectos curriculares, legislativos e pedagógicos. **Cenários: Revista de Estudos da Linguagem**, v. 1, p. 106, 2015.

FONSECA, D. G.; MOLINA NETO, V.; SILVA, L. O. O Ensino Médio e a Educação Física: o embate em diferentes matizes / High School Physical Education: the clash in different shades. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 21, n. 33, p. 161-178, 2018. DOI: 10.24934/eef.v21i33.1913. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1913>>. Acesso em: 23 set. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 65. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 44.

FREIRE, P.; PAPERT, S. **O futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1996.
Disponível em: <<http://app.uag.ufrpe.br/glossario/pesquisar/218>>. Acesso em: 13 out. 2021.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. p. 68.

GATTI, B; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In WELLER, Wivian e PFAFF, Nicolle. **Metodologias de pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GONÇALVES, G. B. B.; OLIVEIRA, D. A. Saúde vocal e condições de trabalho na percepção dos docentes de educação básica. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 46, p. 89-104, 2016.

GUIMARÃES, G. B. B; GONÇALVES, J. M. M. Aulas remotas, escolas vazias e a carga de trabalho docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 772-787, set./dez. 2020. Disponível em:
<<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>>. Acesso em: 13 out. 2021.

HERMANN, Nadja. A aprendizagem da dor. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e110033, 2020.

HODGES, C. et al. **The difference between emergency remote teaching and online learning**. **Educause Review**, 27 mar. 2020. Disponível em:
<<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre, Artmed, 2010. p. 23.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. 9ª ed. São Paulo, Cortez, 2011.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. 1. ed. São Paulo, Cortez. 2016.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas, SP. Papyrus, 2012.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991. p,168.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Belo Horizonte: Boitempo, 2019.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEVY, P. **O que é o virtual**. São Paulo: Ed. 34, 1995.

LIBÂNEO, J.C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p.53-79.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 28ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LIBERALI, F. C. **et al. Educando para a cidadania em contextos de transformação**. The Specialist, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 169-188, jan. 2006.

LIMA, J. F. Cultura Digital e Formação de Professores/as. **Educar em Revista**, [S.l.], jan. 2021. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/75857>>. Acesso em: 09 jul. 2021.

LOISELLE, J. A. **Exploração da Multimídia e da Rede Internet para Favorecer a Autonomia dos Estudantes Universitários na Aprendizagem**. Ciberespaço e Formações Abertas – Rumo a Novas Práticas Educacionais. Porto Alegre, Artes Médicas, 2002. p. 107-118.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUIZ, I. C. **et al.** Investigação, narrativa e formação continuada de professores de Educação Física: possibilidades para uma prática colaborativa. **Journal of Physical Education**, v. 27, 2016.

MACHADO, M. A. de J. **A avaliação docente como processo de formação contínua em serviço**. 2005. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005

MACHADO, R. **et al.** Educação Física Escolar em Tempos de Distanciamento Social: Panorama, Desafios e Enfrentamentos Curriculares. **Movimento**, v. 26, 2020. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/106233>>. Acesso em: 09 jul. 2021.

MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na educação**. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MENEZES, C. **et al. Educação a distância no contexto universitário**. UFRGS, Porto Alegre, 24 abr.2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-educacao-a-distancia-no-contexto-universitario/>>. Acesso em: 6 maio 2020.

MINAYO, M.C. de S. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOLINA NETO, V. A prática dos professores de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre, ano V, n. 9, p. 31-46, 1998.

MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS/Sulina, 2010.

MORAN, J. O que é Educação a distância. [S.l.: s.n.], 2003. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. 5ª ed. Campinas, SP. Papirus, 2012.

NARODOWSKI, M. Onze teses urgentes para uma pedagogia do contra-isolamento. Blog **Pensar a educação**. Disponível em: <<https://pensaraeducacao.com.br/blogpensaraeducacao/onze-teses-urgentes-para-uma-pedagogia-do-contra-isolamento/>>. Acesso em: 05 jan. 2023.

NASCIMENTO, G. N. A formação continuada de professores/as: modelos, dimensões e problemática. *In*: CANDAU, V. M. (org.). **Magistério: construção e cotidiano**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 69-90.

NEGRINE, A. **Instrumentos de coleta de informação na pesquisa qualitativa**. *In*: MOLINA, Vicente Neto, TRIVIÑOS, Augusto N. S. A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS/Sulina, 2010. p.59-96.

NÓVOA A. **Os professores e a sua formação**. 1. ed. Lisboa: Dom Quixote; 1992.

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

NÓVOA, A. **Formação de professores/as e trabalho pedagógico**. Lisboa-Portugal: Educa, 2002.

NÓVOA, A. **Professores/as: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA. A. Entrevista com Antônio Nóvoa. **Rev Olh@res** 2013;1(1):416-418.

PAPERT, S. **Logo**: Computadores e educação. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PEREIRA, S. A. M.; HENRIQUE, J. **A formação inicial na licenciatura em educação física: a prática como núcleo de formação e de unidade teoria-prática**. In: HENRIQUE, J; ANACLE-TO, F. N. A.; PEREIRA, S. A. M. (Org.). Desenvolvimento Profissional de Professores de Educação Física. Curitiba: CRV, 2016. p. 45-70.

PERRENOUD, P. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: Perspectivas Sociológicas**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

PORTO, Y. da S. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. In: MARIN, Alda Junqueira. (Org.). **Educação continuada: reflexões, alternativa**. Campinas, SP: Papyrus, 2000. p. 11-37.

QUARANTA, A. M. **Formação de professores de educação física na modalidade de educação a distância: experiências docentes no estágio supervisionado**. Dissertação de mestrado. UFSC, 2011, p.16.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulinas, 2004.

RIBEIRO, A. E. Escrever, hoje: Palavra, imagem e tecnologias digitais na educação. São Paulo: Parábola, 2018.

SANTINI, J.; NETO, V. M. A síndrome do esgotamento profissional em professores/as de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 3, p. 209-222, 2005.

SANTOS, L. S. *et al.* Processos de formação continuada: alinhando práticas e construindo saberes na Educação Física escolar. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/77032/45709>>. Acesso em: 09 jul.2021.

SANTOS, T. W.; SÁ, R. A. O olhar complexo sobre a formação continuada de professores/as para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais. **Educar em Revista**, [S.l.], jun. 2021. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/72722>>. Acesso em: 09 jul. 2021.

SERRES, M. **Petite poucette**. Paris: Le Pommier. 2012.

SOARES, R. O. **Educação Física e Facebook: ampliando conteúdos através da interação digital**. Orientadora: Denise Grosso da Fonseca. 2019. 40 f. TCC (Graduação) – Curso de Educação Física, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/212027>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

SOARES, R. O. Ampliando conteúdos de Educação Física através do uso do Facebook. in SANTANA, Wilder Kleber Fernandes, SILVEIRA, Éderson Luís

(Orgs.) **Educação, Linguagens e Ensino: saberes Interconstitutivos**. Vol. 1. São Carlos: Pedro & João Editores. 2021. p. 429-440. Disponível em: <<https://pedroejoaeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/01/Educac%CC%A7a%CC%83oSaberesVol1-1.pdf>>.

SOMMER, L. H. **Formação inicial de professores a distância: questões e debate**. In: Em Aberto, Brasília, v. 23, n. 84, p. 33-45, nov. 2010.

SOUZA, F. O.; OLIVEIRA, C. M. Reflexões sobre os (não) usos das tecnologias digitais na educação física escolar. **Pensar a Prática**, v. 24, 2021.

STENHOUSE, L. **La investigación como base de la enseñanza**. Madrid: Morata, 1987.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

ZUCOLOTTO, M. P. da R. Contribuições da psicologia à educação básica e o problema da psicologização da educação: uma revisão narrativa. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 1195–1208, 2018. DOI: 10.20396/rho.v18i4.8652472. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652472>>. Acesso em: 14 jan. 2023.

WITTIZORECKI, E. S.; SILVEIRA, da R. (2022). EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A EXPERIÊNCIA PANDÊMICA: IMPLICAÇÕES PARA O LAÇO PEDAGÓGICO. **Revista Didática Sistêmica**, 23(2), p. 29-38.

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO
HUMANO

PROJETO DE PESQUISA: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DE CAPÃO DA CANOA/RS: UMA ANÁLISE DO
PROCESSO NO CONTEXTO DA PANDEMIA

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**1) INFORMAÇÕES GERAIS**

Data da Entrevista: ___/___/___

Horário de Início: _____

Horário de Término: _____

Local da entrevista: _____

Entrevista nº: _____

Tempo de docência: _____

Tempo de docência no município: _____

Tempo de docência na escola _____

Tempo de docência em EF: _____

Regime de trabalho: _____

2) FORMAÇÃO

Ano de conclusão da Graduação: _____

Universidade: _____

Possui Pós-graduação: () Não () Sim

Qual? _____

Ano de conclusão da Pós-Graduação: _____

Universidade: _____

1. Você participou de quantas formações continuadas oferecidas pela SME durante a pandemia?
2. Houve alguma formação que você quis participar e não conseguiu? Por que?
3. O que foi significativo para ti nas formações?
4. O que tens a dizer sobre:
 - (a) O momento das formações
 - (b) Os temas abordados nas formações
 - (c) As condições para participar das formações
5. Quais as contribuições, ou não das formações, em relação a:
 - (a) uso das tecnologias e plataformas utilizadas no ensino remoto e híbrido
 - (b) ao planejamento das aulas on-line
 - (c) ao trabalho desenvolvido nas aulas on-line
 - (d) Interações entre professores e alunos
6. O que você sentiu falta nas formações oferecidas?
7. O que mais tens a dizer sobre as formações continuadas?
8. Que outras formações você considera que fez? Onde foram feitas? Demandaram algum investimento financeiro? Por que as escolheu?

APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Capão da Canoa/RS, ____ de _____ de 2022.

Você está sendo convidado(a) a participar de um estudo que tem como objetivo compreender como os professores de Educação Física do município de Capão da Canoa/RS, percebem os processos formativos oferecidos aos professores da rede municipal de educação do município, no contexto do ensino remoto e híbrido, bem como suas implicações no seu trabalho docente. Nesse sentido, pedimos que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura, sua participação neste estudo.

Você receberá uma cópia deste Termo, para que possa questionar eventuais dúvidas que venham a surgir a qualquer momento, se assim desejar.

São objetivos deste Estudo:

- (a)** Analisar e compreender a visão dos professores de EF, da rede municipal de educação, acerca dos processos formativos, oferecidos pela SME de Capão da Canoa/RS, no contexto do ensino remoto e híbrido;
- (b)** Conhecer e discutir as implicações dos processos formativos oferecidos pela SME de Capão da Canoa/RS, no trabalho docente dos professores de EF, da referida rede, no contexto do ensino remoto e híbrido.

Procedimentos:

Participar de entrevistas, previamente agendadas, a serem realizadas em local e horário estabelecido em comum acordo, com duração máxima de uma (01) hora.

Estas entrevistas serão gravadas, transcritas e devolvidas para sua confirmação ou correção das informações coletadas, antes de serem analisadas e utilizadas como informação para a pesquisa.

Riscos e Benefícios do Estudo:

Sua adesão como participante este estudo, oferece riscos que são inerentes às pesquisas dessa natureza. Para minimizar ou conter danos de origem psicológica, intelectual; emocional, como a possibilidade de constrangimento, desconforto,

medo, vergonha, estresse, cansaço ou quebra de anonimato, a entrevista será interrompida a qualquer momento que o dano possa ser identificado, através de palavras ou expressões faciais e corporais do entrevistado.

Serão tomados todos os cuidados para evitar qualquer dano moral às instituições e aos colaboradores.

Mesmo após aceitar participar desse estudo, você poderá desistir de continuar participando a qualquer momento, sem a necessidade de justificativa prévia, apenas comunicando sua decisão ao pesquisador.

Em relação aos riscos e benefícios, considerando a Resolução 466/2012, Capítulo 5º do CEP/UFRGS, “toda a pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variadas”, informa-se que a participação em entrevistas como as previstas aqui, poderá implicar em algum tipo de desconforto ou constrangimento, que deverá ser imediatamente sinalizado e solicitada a interrupção, bem como comunicado à pesquisadora. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios de ética na pesquisa estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da UFRGS, Comitê Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP e Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24/02/2021, que orienta acerca dos procedimentos em qualquer etapa em ambiente virtual.

Confidencialidade:

Todas as informações coletadas pelo pesquisador, preservarão a identificação, tanto da instituição, quanto dos colaboradores da pesquisa.

Caso os participantes da pesquisa entendam que alguma informação coletada não deva ser utilizada no estudo, eles poderão a qualquer momento comunicar sua decisão ao pesquisador. O armazenamento dos dados coletados, será feito pelo coordenador da pesquisa, em arquivos digitais e impressos, e ficarão à disposição dos pesquisadores durante 5 anos, a partir da data de defesa da dissertação.

Voluntariedade:

O participante não terá ganho financeiro, nem custos decorrentes da participação na pesquisa.

A recusa do(a) participante em seguir contribuindo com o estudo será sempre respeitada, possibilitando que seja interrompido o processo de coleta de informações, a qualquer momento, se assim for seu desejo.

Contatos:

Escola de Educação Física – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Rua Felizardo, 750– Jardim Botânico– Cep:90690– 200– Porto Alegre– RS.
LAPEX– Sala:210– Fone:(51) 3308-5821

Orientadora: Profª Drª. Denise Grosso da Fonseca

E-mail: dgf.ez@terra.com.br

Fone: (51) 99323-1963

Mestrando: Raquel Osolins Soares

E-mail: larafotos@gmail.com

Fone: (51) 99117-1150

Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS – CEP/UFRGS

Av. Paula Gama, 110 – 7º andar

Cep: 90046 – 900, Porto Alegre – RS

Fone: (51) 3308–3629

Assinatura do(a) coordenador da pesquisa

Declaração de consentimento:

Eu _____,
professor(a) da escola _____, tendo lido
as informações oferecidas acima e tendo sido esclarecido(a) das questões
referentes à pesquisa, concordo em participar livremente do estudo.

Capão da Canoa/RS, ___/___/2022.

Assinatura do participante da pesquisa

APÊNDICE 3 – CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA ESCOLA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO

Prezados (as) senhores (as),

Apresentamos a professora Raquel Osolins Soares, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, na linha de pesquisa em Formação de Professores e Prática Pedagógica, que solicita autorização para realizar a coleta de informações do projeto de pesquisa intitulado “Formação continuada de professores de Educação Física de Capão da Canoa/RS: uma análise do processo no contexto da pandemia.”

Nesta perspectiva, solicitamos que a mesma possa realizar entrevistas com professores e professoras de Educação Física do Ensino Fundamental, bem como ter acesso ao Projeto Político Pedagógico e aos planos de ensino de Educação Física dessa instituição educacional.

Certos de contarmos com a sua atenção, agradecemos.

Porto Alegre, de de 2022.

Coordenador(a) do curso

APÊNDICE 4 – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA NA ESCOLA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO

Eu, Prof^ª. Dr^ª Denise Grosso da Fonseca, coordenadora do projeto de pesquisa “Formação continuada de professores de Educação Física de Capão da Canoa/RS: uma análise do processo no contexto da pandemia”, apresento a professor Raquel Osolins Soares, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, na linha de pesquisa em Formação de Professores e Prática Pedagógica, da ESEFID/UFRGS, que solicita autorização para realizar a coleta de informações para o referido projeto de pesquisa nessa instituição. A coleta será realizada mediante a apresentação de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o participante do estudo.

Tal investigação tem como objetivo compreender como os professores de Educação Física do município de Capão da Canoa/RS, percebem os processos formativos oferecidos aos professores da rede municipal de educação do município, no contexto do ensino remoto e híbrido, bem como suas implicações no seu trabalho docente. A coleta de dados será realizada através de entrevistas semiestruturadas com professores de Educação Física do Ensino Fundamental, presencialmente e/ou com o uso da plataforma Google Meet e as transcrições serão utilizadas apenas após a autorização dos participantes. Será garantido o sigilo dos dados pessoais dos mesmos e resguardadas quaisquer informações que possam vir a identificá-los neste trabalho. Os participantes serão informados de que sua contribuição é voluntária e que pode ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Assim, tanto os participantes quanto os responsáveis pela instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Vale ressaltar que os dados obtidos serão utilizados apenas para fins da pesquisa e serão mantidos em sigilo tanto a identidade dos participantes como a identificação das escolas.

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios de ética na pesquisa estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da UFRGS, Comitê Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP e Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24/02/2021, que orienta acerca dos procedimentos

em qualquer etapa em ambiente virtual.

Em relação aos riscos e benefícios, considerando a Resolução 466/2012, Capítulo 5º do CEP/UFRGS, “toda a pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variadas”, informa-se que a participação em entrevistas como as previstas aqui, poderá implicar em algum tipo de desconforto ou constrangimento, que deverá ser imediatamente sinalizado e solicitada a interrupção, bem como comunicado à pesquisadora. No que concerne ao papel e à produtividade desta pesquisa para o campo da Educação Física e da Educação, espera-se que este trabalho venha a colaborar com os debates sobre a formação continuada de professores no contexto da pandemia, no âmbito da Educação Básica. Todo o material desta pesquisa ficará sob a responsabilidade da pesquisadora coordenadora do estudo, Prof. Dr^a. Denise Grosso da Fonseca e após cinco anos será destruído.

Agradecemos a colaboração dessa instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. Qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento poderá ser sanada entrando em contato pelo telefone: CEP/UFRGS (51) 3308-3738 ou (51) 3308-5889 - ESEFID/UFRGS.

Porto Alegre, de de 2021.

Prof^a. Dr^a. Denise Grosso da Fonseca- ESEFID/UFRGS

TERMO DE ANUÊNCIA – CONSENTIMENTO

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do Projeto de Pesquisa intitulado “Formação continuada de professores de Educação Física de Capão da Canoa/RS: uma análise do processo no contexto da pandemia”, sob a coordenação e responsabilidade da pesquisadora Professora Dr^a. Denise Grosso da Fonseca, e assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de XX /XX/22 a XX/XX/22, após a devida aprovação no Sistema CEP/CONEP.

Capão da Canoa/RS, de de 2022.

Nome-Cargo/Função
(Carimbo e carimbo da Escola)

APÊNDICE 5 – ENTREVISTA COM PROFESSOR P1

DATA DE REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA: 14/09/2022

Pesquisadora

Profe, então a nossa entrevista, muito obrigada, primeiro, né? Por você me receber aqui.

Professor P1

Mas foi o combinado, né? Assim, que já falando que tu queria, que acho que foi uma diretora que tinha comunicado.

Pesquisadora

Sim, eu tinha entrado em contato com ela para falar que eu precisava de ti especificamente.

Professor P1

Ela tinha falado que uma pessoa, eu já fiquei assim, que entrevista, que...

Pesquisadora

(Risos)Mas é pra gente analisar a gente precisa conversar com o professor e ver se o que a gente está pensando é exatamente sobre isso. A minha a minha dissertação está sendo sobre a formação dos professores de Educação física no contexto da pandemia. Então a gente teve ali algumas formações, que foram oferecidas...

Professor P1

Sim

Pesquisadora

E aí, meu convite para ti é pensar sobre essas formações. Você chegou a fazer alguma delas ?

Professor P1

Eu tinha que fazer a da formação do digital, né? Que eu era afastado do digital. Pra mim foi a primeira dificuldade que eu tive.

Pesquisadora

Lá no começo da pandemia?

Professor P1

Sim, né? Eu tinha que fazer e passar pra...da informática. Eu não tinha contato. Nunca. Até a restrição do WhatsApp, né? Vou começar por aí. E o telefone também, o meu telefone era um comum. Aí eu tive que comprar telefone. Eu sou da antiga ainda, né? Eu gosto de contato, falar com as pessoas. E aí foi afastando. Aí tu vai pro WhatsApp. Aí quanto tu cria o WhatsApp, e eu não tinha, né? E eu estava ficando fora, e aí eu só fiz o WhatsApp por causa que eu tinha que me comunicar com os alunos via WhatsApp, via o canal da CREA, né? Que não do município, mais foi do estado que a gente tinha que ter o contato com os alunos, pela pelo computador.

Pesquisadora

Ah, sim.

Professor P1

Tinha uma pasta, me faltou o termo, mas tinha uma pasta, uma escola virtual que a gente dava aula. Tu mandava mensagem para os alunos, fazia atividade.

Pesquisadora

Ah, você está falando das aulas da escola.

Professor P1

Isso das aulas da escola, mas não, mas até entrar nisso, né? Mas essa foi a maior dificuldade que eu tive, então tive que fazer curso, né? Mas mesmo assim, eu sou mais antigo, né? e aí eu tenho restrição, eu não acho legal, eu não acho, né? De ter contato com as pessoas pelo... fica muito impessoal. E com o aluno a mesma coisa, que tu vais fazer uma atividade para tinha que fazer atividades, muito ali...

Pesquisadora

E como é que tu fez?

Cara, eu tive auxílio, né? A primeira coisa que eu precisei foi auxílio. Daí eu vai eu fui chamando quem tinha na minha volta.

Pesquisadora

Quem que te ajudou?

Professor P1

Tá, daí eu criei o WhatsApp, comprei telefone comecei a me relacionar com as pessoas... escrever... eu achava, mas até hoje, se tu ver, eu eu vejo mensagem ou, eu telefone eu não fico com ele o dia inteiro, com ele embaixo do braço. O meu fica no silencioso. Daí para atender as pessoas, que as pessoas agora e eu só no WhatsApp, né? Acho que eu só tenho uma pessoa que liga para mim, que é um amigo meu da antiga que a gente não se conversa por WhatsApp. Eu gosto que a gente conversa. Então essa foi a minha primeira dificuldade, depois foi ter que elaborar atividades para mandar para as crianças, via computador na pasta que a gente tinha que mandar para o estado, e no WhatsApp a gente mandava e mandava material impresso, para o município. No município é material impresso, e para o para o estado a gente tinha uma sala virtual. Eu mandava, planejava, e mandava o material para mim.

Pesquisadora

Tu lembra dessas formações que eu tô falando? Que foi lá no começo... que também foram online?

Professor P1

Ah, professora, as formações é online ,né? Eu já esqueci tudo porque a gente, a gente eu vou ser sincero a gente ligava para a formação eu, e fazia andar,e nisso tu tá em casa. Claro que a assimilação foi tri pouca. Eu não, eu não lembro muita coisa assim, mais era a nível de conhecimento, do computador, do contexto que eu tinha que utilizar a ferramenta, que eu teria que utilizar pra enviar para os alunos.

Pesquisadora

Mas teve algum tema que tu acha que te ajudou?

Professor P1

Cara... era a maioria das coisas foi que ele coisas que a gente já viu sem ser da, era como chegar nas crianças, como chegar nos alunos. Mas isso a gente tem formação desde quando entra no magistério, né? De relacionamento, de formação, de planejamento... isso aí tudo a gente, é só transcrever um papel ali só o que mandava para eles.

Pesquisadora

Você acha assim, que o momento em que essas formações foram oferecidas ali, no começo da pandemia, foram várias, né?

Professor P1

Sim

Pesquisadora

Tinha aquelas formações do SESC... que aquele momento ali foi adequado? Aqueles temas...

Professor P1

Foi o que eu te falei, como era formação do SESC, e como eu tinha uma rejeição do virtual, né? Eu vou ser sincero pra ti, eu pouco assimilei aquilo.

Pesquisadora

Você acha que essas formações tivessem sido presenciais, aqueles mesmos temas, eles teriam feito mais sentido?

Professor P1

Sim, isso é certo.

Pesquisadora

Então o teu negócio era o virtual. Tu não queria assistir online, é isso?

Professor P1

Porque tu desvirtua, por que tá em casa... eu não fui, eu não fui criado num ambiente virtual, eu não sou do digital, né? Eu tenho outra, a minha a minha formação foi presencial. Então não tem como eu... e como eu já tô no final, né? Eu tô mais pra sair, do que pra ficar, eu tenho mais um no município eu tenho mais 2 anos, eu vou tentar entrar nesse esquema mais que eu já tô sabendo que eu já vou sair, então não vou me aprofundar, porque é um troço que... é um espaço que eu não domino, e nem faço questão, por que está distanciando todo mundo...

Pesquisadora

E tivesse tido de repente uma formação sobre isso?

Professor P1

Mas presencial...

Pesquisadora

Ah, tá? A questão é até a formação...

Professor P1

Até a formação, as reuniões da escola estão sendo virtual...as reuniões da escola eram...de avaliação, falar de aluno.

Pesquisadora

E como é que foi isso pra ti?

Professor P1

Eu, eu assistia, né? Eu assistia. Aí tinha aquela história de botar o vídeo, tu se manifestar... eu não consigo me manifestar, eu tenho um bloqueio assim, eu não gosto... e eu não sou e não quero criar isso, não vou me depender disso, no meu relacionamento interpessoal. Eu não consigo isso.

Pesquisadora

E aí então se tivesse tido uma formação, só se fosse presencial, que ia te interessar?

Professor P1

Exatamente, eu não sei, fica muito distante, eu não sei como tem gente que consegue. Não tem o calor, eu sei que ali tu dá para manifesta mas eu bloqueei, entende? Essa foi a minha maior dificuldade foi o bloqueio que eu tenho com a, com esse sistema. Bem no início a gente tinha que projetar aula, eu não, eu não domino o computador, eu não domino, tu registrar a aula, enviar para aluno isso eu fui aprendendo, mas foi lá no já foi quase no segundo ano.

Pesquisadora

Aqui na escola teve alguma formação disso?

Professor P1

Não, não, eu tive uma pessoa que eu que eu capitalizei para mim, e me auxiliou. mas ela é... nós procurávamos o trabalho que eu tinha que dar, as atividades que eu tinha que passar, as suas atividades virtuais e ela que me ajudava. Eu não tinha domínio e fui aprendendo aos pouquinhos. Como eu tinha um bloqueio, eu falava pra minha pra minha amiga, minha colega me ajudou de fazendo as atividades... "Ah, ô Roger, é assim assim assim". "Tá bom, faz aí tu, eu não sei fazer mesmo". E nem quero, né? Por que eu achei que a pandemia passar aí nós ficamos um ano, foi quase 2 anos.

Pesquisadora

Ah, é verdade!

Professor P1

Ah, no primeiro ano ... ah, vamos fazer, que ano que vem já vou estar dando aula, mas não dei aula, né?

Pesquisadora

E tu, como professor de educação física, conseguiu driblar isso aí ? Você falou do bloqueio da internet, depois o WhatsApp, que era o contato, mas e a Educação Física, como é que ficou nisso?

Professor P1

Cara, eu pesquisava as atividades na internet, passava as que eu achava que era interessante para as crianças. Por que assim, eu trabalho no estado e no município, né? No estado eu trabalho de primeiro ao nono ano, né? Porque diminuiu os períodos do estado. É 2 períodos no sexto ano e um período em cada turno, um no sétimo, um no oitavo e um no nono. Mas como a minha escola era muito pequena, né? A minha escola que eu trabalho no estado eu completei minha carga horária trabalhando com as séries iniciais, daí eu tinha 2 e tenho 2 períodos no primeiro, no segundo, no terceiro e quarto e quinto... então eu completei minha carga horária assim e aí eu tinha planejar o material do primeiro ao nono, e fui pesquisar, né? A gente começa a se atualizar e tu sai da mesmice. Claro que é legal, eu saí do conforto e tive que ir à luta. Mas sabendo que a minha luta é vai ser rápida e não foi. Não foi e vai procurando, e tu vai botando as aula, tu planeja a aula, e faz atividade recreativa... os pais tinha que estar presente. Tem isso, né? Nas atividades se os pais não tiver presente, dos pequenos, no meu caso lá no estado, se não tivesse os pequenos e tinha pai reclamando.

Pesquisadora

Reclamaram?

Professor P1

Claro, tinha atividade com recorte, tinha atividade com material, de fazer os brinquedos, então... resgatei muitas atividades de que eles não fazem mais, né? E isso caiu em desuso, né, professora? Eles não querem mais. Aí o que é que é mais atrativo? Tu quer um celular que tu começa a abrir ou tu fazer uma atividade de planejamento, de que tu vai utilizar a motricidade fina. Não, não vai, eles não querem mais. E os pais, por sua vez, não querem mais perder tempo com os filhos. Porque eles estão tudo digital. É. Então aí tu mandava a atividade e teve mãe que xingou. Teve lá na escola, teve mãe que foi lá a reclamar já estava fazendo atividade que ela tinha que se envolver. E aí planeja, e aí no finalzinho já estava em desuso. Não cobrava mais, não pedia mais o feedback de volta, não tinha...Fazia a atividade, olha, se você quiser é meia hora tu pega, fazer as atividades ali, o exercício e no final uma atividade aeróbica. Pega o pai e a mãe, vai dar uma banda, um passeio de bicicleta assim que eu ía elaborando, conforme as idades. Falei muito, a gente procurou muito da educação via saúde. Alimentar, tema alimentar. Quer dizer, a importância do exercício físico. Falamos de doenças referente a comida, alimentação. Bulimia...

Pesquisadora

Esses temas.

Professor P1

Esses temas foram aparecendo. Claro que, no contexto que tu trabalha no dia a dia, eu não busco isso. É mais atividade física, porque foi diminuindo os períodos, né? Eu tenho um contrato 2 período, é 45 minutos, até tu descer, é 40 minutos o período. Como essa pandemia trouxe assim, bem na volta na volta aí, tô sendo geral, né? Na volta, do retorno às aulas presenciais, tem criança que não sabia nem correr mais. E aí e até hoje ainda tem. E tem outra coisa também que agravou foi o social então como é que eu vou estar trabalhando sempre a internet, coisa que tem... tem um tem vácuo aí que ficou no relacionamento, ali do movimento e tá ficando, né? Cada vez estão diminuindo mais os períodos e não tenho interesse. Ainda bem que lá estado a gente tem bastante envolvimento, na escola é menor, núcleo é menor. Eu trabalho com 40, 50 alunos de manhã e mais um pouco a tarde então tem envolvimento da comunidade. A comunidade ainda cobra, né?

Pesquisadora

Como é que foi o acesso à internet dos alunos daqui dessa escola ? Eles acessavam a internet? Eles tinham acesso?

Professor P1

No início não, né? Por isso nós fizemos material impresso. Fomos para o material impresso. O município, a nossa escola, diretamente foi o material impresso. E alguns tu tinha que enviar mas é alguns alunos, mas no estado eu enviava. Tinha impresso e tu tinha que enviar. Tu tinha aquilo de postar as aulas do grupo.

Pesquisadora

E eles acessavam pela internet tendo acesso?

Professor P1

Alguns sim. Mas vou dizer, a maioria pegava o material impresso.

Pesquisadora

A maioria?

Professor P1

Porque a nossa a nossa clientela aqui, daí como eu te disse que é diversificado, claro e o nível aqui é mais baixo, não tinha acesso à internet. É no celular, né? Daí tu bota cartão, eu não sei como é, o meu não é cartão. Mas como eu não tinha esses acompanhamentos, eu achava que que todo mundo tinha internet, mas não tem. Porque daí tu paga o cartão e disse que se tu usa internet... aí eu botava um vídeozinho de atividade

. Tá agora...

Pesquisadora

Chegou a fazer vídeos professor ?

Professor P1

Ah, eu não, né, professora? Como é que eu vou fazer vídeo? Fui na internet, todo mundo fazia vídeo... eu pegava o vídeo, olhava o vídeo adequado para as crianças ou alguma atividade de movimento ,né? Aí tem uns vídeos que não é professor, né? É um bonequinho. Aí eu botava os vídeos dos bonequinhos da atividade física. Eu não, eu não ia fazer vídeo. Eu sei que o colega fez vídeo, eu só não vou fazer não é, não vou. Não é do meu ser, eu não não me dou bem, com, então... eu fui fazendo isso, botava os vídeozinho para as crianças, cobrava, falava com eles... mas era bem, bem leve, sem cobrança e daí tem outra, né? Daí a avaliação não existia. Existia avaliação, eu não apertava a criança. Ficava aquela, quer fazer faz, e o pai quer ajudar, ajuda. Ficou flutuando quanto a avaliação e a maneira que tu fazia ,né? Claro que eu troquei ideia com outros colegas, e aí como os colegas eram mais evoluído no sistema digital, bah mas eu não tô tão diferente...do que eu tô fazendo.E até eu cobrava um pouquinho mais às vezes ,né? Então, continuei a fazer o material e essa menina me ajudava admitir o material pesquisava, fazia questionamento, fazia questionários, dava textos e se quiser ler,lê. Era essa história, né ? Eu não sei, grande parte não tinha como a gente alguma coisa, assim não tinha como cobrar um retorno. Ah, fazia também, olha só, fazia avaliação, tinha que ter, né? Atividade diagnóstica. Tinha que ter um retorno, né, a gente cobrava. Claro que era fácil, tu pesquisa na internet, era um troço só pra ter um contexto, então cobrar a nota, né? Era isso que a supervisora falava, olha tem que ter isso aí, a atividade diagnóstica, tem que ter no mínimo quatro perguntas. Usava minha secretária, como ela era estagiária, né, aqui na escola então a Roseli tinha um tempo que ela podia pegar . Tinha contrapartida, eu e ela.

Pesquisadora

Para te ajudar?

Professor P1

Claro, né, eu resolvi, o meu problema eu resolvi. Eu tenho que fazer atividade, eu tenho que pesquisar, isso tudo certo o que eu não aderir não aderi até hoje, alguma coisa eu estou dominando, do WhatsApp ali mas, não faço questão, mas sei mandar aula, eu consegui contornar o problema da pandemia. Se foi correto? Se foi o certo? Eu tinha que trabalhar, eu tinha que mostrar uma produção para supervisora. Essa é uma atividade, mandava a atividade. Toda elaboradinha, bonitinha, do jeito que eles queriam 2 páginas...No início da pandemia, cara, era todos professores, de todas as áreas a gente ia fazer apostila. A apostila dava mais de 40 páginas para cada aluno, e aí começaram a raciocinar, mas não mas podemos fazer isso, vamos restringir o que é que tu vai mandar. Não só eu, todos os professores, aí nós fomos se adequando.

Pesquisadora

Até que momento que alguém falou, eu não sei fazer e falaram assim, então você tem que assistir alguma formação para ver se você aprende, por que essa demanda de faça, foi de um dia pro outro, e aí? Essa formação aconteceu?

Professor P1

Cara, o estado, eu não sei no município, né? Tô dando um contexto geral.

Pesquisadora

Sim, pode ser. Um contexto geral, da escola, seu...

Professor P1

Da escola foi bem pouquinho. A formação que eu tive mais que foi, foi do estado. Aqui tinha né, tinha um negócio de Betha. E Betha que era pra fazer avaliação, e Betha e Betha, eu disse que loucura isso aí, cara, não nós vamos botar sistema... E aí, eu vou ser sincero ele já me parece que daí ele estava vendendo um produto. E daí começou a venda de produtos, né? Isso é produto, é sistema. Aí o produto vem, o produto não estava acabado, e eles começaram, vamos vender o produto. Aí vem, eles não querem saber. Não quero saber do horário, a gente e outra coisa, eu trabalho no município, eu tenho horário. As pessoas abdicaram da família, abdicaram de tudo porque tinha que fazer os horários, e alguns já é o sistema é às 7, tu tem outra escola, às 7 eu não trabalho mais. Sabe, não teve negociação, era imposição.

Pesquisadora

Então teve algumas formações que, de repente, você até teria feito se fosse no horário de trabalho.

Professor P1

Mas que a gente tava dando um horário, e claro que todo mundo tinha que ceder pouquinho, mais só de um lado cedeu, e aí já veio para a parte política. Aí eu me atrapalho. Mas o Betha era qualquer horário, mas até hoje, professora! As professoras tão mandando mensagem no domingo. Elas tão mandando no sábado. Às dez horas da noite. “ Ah, desculpa” Desculpa mas tá mandando. Não vou abrir, não vou ler. Eu até tive uma discussão com a professora, uma supervisora, era minha, eu me dava muito bem com ela, mas o seguinte, eles sabem o meu horário, eu trabalho aqui tal dia e outros dias eu trabalho lá, e me mandou mensagem em um dia que trabalho lá. Eu não abri. Não vou abrir, eu tô trabalhando na outra escola. Antigamente não era assim, tu esperava o professor, tu falava com o professor, e agora não, atropelou. Não tem mais privado, não tem mais tempo, não tem mais nada, tu vive em escola. Eu trabalho, eu gosto de trabalhar...

Pesquisadora

Isso te incomoda então?

Professor P1

Incomoda, claro que incomoda. Eu gosto de trabalhar com as crianças, mas agora o meu tempo, sábado e domingo eu estar olhando WhatsApp, pra ver quem quer falar comigo... não quero falar, eu sei qual é o dia que eu trabalho nas escolas, as pessoas não estão mais dando recado nas escolas, elas estão dando recado no WhatsApp. Claro que mudou o mundo mudou. eu sei então assim, eu tô obsoleto já para esse mundo de agora, eu não consigo mais... Os alunos também, tu chegar junto com aluno, tu saber que o aluno quer,... Só pra ilustrar, desce com a caixa de som eu disse bah, eles começaram a botar as músicas, eu vou botar as minhas músicas, né? De repente eu vou botar as minhas músicas, as minhas músicas é lá de ... e aí começou aqueles funk, é funk, é funk, é pau paupow, bah, e aquilo perturbando, que é dentro do ginásio, eu dei esse, foi hoje só de experimento. Mas é, tá tudo diferente, eu nem, e se tu faz uma proposta de botar as minhas músicas eles diz “ o quê, essas músicas “. Mas é melhor, tu entende. As músicas em português, e aquelas música de funk, né? Daí faz esse monte de bandalheira no funk. A única coisa que é eu tô, é mais 2 anos, né, eu vou aguentando. Vou aguentando.

Pesquisadora

Dois anos, só?

Professor P1

É. A relação, eu digo assim, o que é que atrapalhou isso aí, está atrapalhando e as pessoas estão gostando e eu não entendo isso, que é o virtual. Tu tá perdendo o aluno. E todo mundo está indo para o virtual. Aí tu vai pra sala dos professor, todo mundo se tiver ali a gente conversava, era mais, é claro que aumentou muito a nossa escola, mas a gente conversava, tinha mais afinidades, né? Era mais sociável. Agora cada um e a gente tá bem distante, né, entrou muita gente diferente. Aí tu não consegue se aproximar das pessoas por que as pessoas, por que as pessoas estão, e os alunos é a mesma coisa.

Pesquisadora

E você acha que essa é a nova cara da escola depois da pandemia?

Professor P1

Claro, era, né? Tanto é que a faculdade, não precisa mais ir para a faculdade. Não precisa mais contato. Educação física tu pode fazer à distância. E aí, sei lá. Mas eu tenho dificuldade. E aí, como eu tenho dificuldade, você me perguntou esses negócios da internet,...

Pesquisadora

Das formações...

Professor P1

Das formações virtuais. Eu vou ser sincero pra ti, eu só ligava ali, só por que eu tinha que marcar o tempo, o horário, eu tava pintando a minha casa, na maioria dos horários, eu tava pintando e ligava...Aproveitei o tempo, eu sei que está errado mas...já fiz, né?

Pesquisadora

Mas ficou alguma coisa significativa que você possa lembrar, se não, ok.

Professor P1

Não né professora.

Pesquisadora

Não? Ok.

Professor P1

Não ficou nada.

Pesquisadora

Não ficou? Não, tudo bem.

Professor P1

Mas eles falavam coisas que a gente já sabia. Só da técnica, do sistema técnica, umas coisas que a gente é da formação, né? De ir no aluno, de tentar entrar no aluno...De fazer, elaborar, planejar, uma coisa. Isso aí a gente já fazia, já faz. E se repetiram muita coisa disso. Mas o que é que eu quero saber disso aí? Da maneira que foi, tudo é a psicologia. A psicologia de como tu saber entrar no aluno, por causa da formação, por que eles estavam tudo traumatizado, o professor também está traumatizado, eu fiquei traumatizado. Eu fiquei, não era meu ambiente, eu nunca, até pela minha área. Sei que de repente eu tinha que mudar um pouquinho, mas como eu era da prática, da educação física antiga, né?

Pesquisadora

Como essas formações, que eu estou tentando pesquisar, foram oferecidas pela Secretaria, né? Eu queria saber, tu fez alguma outra ?

Professor P1

Mas foi imposição, foi oferecido, mas foi imposição. Agora tem que fazer, é isso aqui que tem que fazer... não tenho que fazer.

Pesquisadora

Você fez alguma outra?

Professor P1

E esse Betha, quando planejaram o Betha nem eles sabiam, e o Betha dá problema até hoje. Eu tinha que fazer o caderno de chamada. Pra mostrar pra supervisora. Não podia errar uma faltinha, tu errava, rasurava e tinha que fazer outro caderno de

chamada. Eu só fazia caderno de chamada no final do trimestre, né? Fazia, copiava ali os dias que ela me dava, por que as vezes eu errava os dias... Atendia período que professor não tinha, ela me dava os períodos e eu não vou anotar nada...O meu esquema era os alunos. Alguma coisa burocrática eu deixava pro final. Claro que isso ajudou, faz a chamada ali, e tu vai só botando e daqui a pouco tu só copia o texto do que tu vai trabalhar porque já está ali planejado, copia e cola. Poxa, bah. Cópia e cola. Do copia e cola eu sou galo. Cópia e cola, pô busca lá, cara isso aí me facilitou muito. Daí está sempre em dia, isso, só isso aí que ficou bom.

Pesquisadora

Mas ficou bom alguma coisa, profe?

Professor P1

Ficou bom, é o copia e cola, a chamada on line, bota, faz as notas, as notas tu vai ali faz ali, vai na avaliação tu faz, um parecer descritivo para as crianças, tu copia e cola, isso aí, bah.

Pesquisadora

2020, que começou, 2021, tu fez algum curso de alguma coisa que você, por sua conta? Algum investimento, alguma coisa gratuita?

Professor P1

Olha só, olha só...Gastei, tive que comprar um celular que tivesse mais memória, eu tinha olha era ainda um pequenininho que aproveitei dos meus filhos, né? Era essa que eu tinha, né? Tenho dois meninos. Vou aproveitar, não vou estar comprando celular, né? Aí começaram, ah que tem que ter... Tem que ter o, vou te mostrar aqui, o estado tem o virtual lá... Rs escola.

Pesquisadora

Escola RS.

Professor P1

Aí tu tinha que ter isso aqui, bah, o meu não funcionava, né? Por que não tinha memória, eu disse ah... tu vai ter que ter. Ah, vou ter que investir num celular. Daí o que é que eu faço? O diretor da minha escola lá foi meu aluno, olha só o diretor na escola lá foi meu aluno quando ele tinha 14 anos, ele está com 37 eu acho, o Jussê, eu acho. Quando eu me aperto nisso aqui, eu não fiz curso, não vou fazer e não quero. Olha essa senha aqui eu não consigo entrar. Eu vou pedindo ajuda. Ah, professor, tá errado.

Pesquisadora

Então das pessoas próximas você vai em quem você acha que sabe mais?

Professor P1

Eu uso é o que eu tenho de amigo na minha volta, vai, minha diretora ali, isso aí, vou usando as pessoas que estão muito próximas de mim.

Pesquisadora

Você entende isso como uma forma de formação também?

Professor P1

Cara, eles fazem e eu fico só olhando, aí começa a abrir página, entra num canto, entra no outro, aí eu bloqueio, professora. E as vezes eles não conseguem ainda. Que é que eu quero perder meu tempo, não vou perder meu tempo nisso. Eu sei que é ruim pra mim, mas como ainda não me apertaram, como voltou o presencial. E tem professor que o bom era o virtual, né? Tem gente que não gosta de aluno. Como eu trabalho em um ambiente, que eu ainda consigo, eu coordeno os alunos. Eu consigo integrar eles e ter uma segurança que eles vão respeitar, que eles vão fazer a atividade Eu tenho. Na comunidade que eu tô é boa, por que eu estou aqui há muito tempo, né professora, eu tô há 23 anos.

Pesquisadora

Nessa escola?

Professor P1

Nessa escola. Eu sou permanente dessa escola. Eu vou me aposentar aqui, e na outra escola, que eu trabalho, eu trabalho em (inteligível) eu conheço a comunidade, por que eu morava em Terra de Areia, né? Que é bem pertinho de Terra de Areia, é 12km de Terra de Areia, e aí, a comunidade é boa, a comunidade é fixa, né, eu não tinha, aqui também era fixo. Nós pegava os alunos aqui do lado, do Curumim, aqui do ladinho, município que pertence a Terra de Areia. E a nossa escola tinha 100 alunos. Hoje tem mais do que teve lá, pessoal que veio do Capão Novo, veio todo mundo estudar aqui, por que não tem mais vaga.

Pesquisadora

Aí deu uma inchada nessa escola?

Professor P1

Aí tu tem eclético. Aí tu já começa a ter outra comunidade. Como eu trabalho com eles desde pequeno, trabalhava, então eles já sabe o sistema. Então não tem dificuldade em trabalhar com o aluno. A minha dificuldade foi com essa, e também eu fiz algumas

coisinhas que eu precisava, né? De arrancada ... E outras eu não precisava porque eu podia capitalizar pessoas a minha volta e eu consegui fazer o meu negócio. Eu consegui fazer. Eu consegui. Foi do meu jeito? Foi. Eu investi, mas investi dessa forma, com uma pessoa. Eu investi em curso? Não, investi numa pessoa, ela me dá uma ajuda, eu já queria contratar mais, né? Eu, por mim, já mas isso não vai ainda, vai dar e daí começou de 15 em 15 dias, né? Bah 15 em 15 dias como então vai ser 15 dias meu contrato, né? Contrato de 15 em 15 dias, e a pessoa era boa comigo fazia, atenciosa. Até trabalhei, a irmã dela foi minha aluna. Ela está se formando agora, dia 24 nós vamos na formatura dela, em Pedagogia. Como ela já manjava assim, como eu trabalhava com os pequenos, né? Aí a gente perdeu o que as crianças estão sabendo fazer, qual é a evolução motora da criança, o que que ela sabe? E aí eu conversava com ela, fazia pedagogia. Mas, professor, acho que tá muito fraca essa aqui, ou está muito difícil. O pessoal do terceiro ano que tem 7, 8 não 9, ou 10 e não sabe ficou muito você também não é não sabe que tem a idade das crianças. Porque o pai não botavam na escola. Nós pegamos alunos naquela fase do primeiro, segundo é 2 anos. Teve gente que foi promovida que esses alunos que vieram promovido não sabe, a capacidade motora, o desenvolvimento motor que ele está, ele pode ter 10 anos...mas o desenvolvimento motor dele é de 7. Por que ele está lá naquela série, mas ele parou, não fez, mas eu mandei atividade, hoje a gente vê, né? Que algumas coisas, que é tu repetir, né? Segundo, terceiro e quarto, é a mesma coisa. Tanto é que no segundo, terceiro, quarto e quinto o planejamento, que vem do estado é a mesma coisa. É o mesmo. Foi o que eu tenho que dar um terceiro a mesma coisa, daí tu só vai no mudando.

Pesquisadora

Você acha que faltou eu te perguntar alguma coisa, aí, sobre esse tempo? Sobre essas formações?

Professor P1

Não perguntaram para ninguém, né? Ninguém pergunta nada. Uma que ninguém pergunta nada, vinha. Tipo como assim você não fazendo e aí não a gente só recebe não fala nada? E até hoje é, né? Tu não fala nada. Recebe. Por que tu recebe? Porque os caras vão lá e contratam, e deu, é contrato, eu paguei e vai ser isso. Vou te dar exemplo, eu recebi material que não precisava aqui, o cara foi lá e comprou. Essas goleiras, mas minhas goleiras estão boas. Eles mandam 2 pares de goleira Vou enfiar aonde? Porque só recebe. Não tem, eles não conversa. A Secretaria não conversa com ninguém. Talvez aí já mudou a política, né, não vamos entrar na política. O que aconteceu? A escola não tem mais autonomia, por que a direção não é mais eleita, a direção é de cargo de confiança e aí tu sabe. Claro que o time aqui das gurias que eu conheço, nós trabalha há muito tempo juntos. É até o mesmo tempo que eu tenho de 20 e poucos anos, tem a diretora e a outra.

Pesquisadora

Ah isso é muito bom, né?

Professor P1

Só que elas saíram e eu fiquei. Por isso que as vezes, eu brigo as vezes, ah, tu é chato, eu não sou chato,então é meu jeito, não muda.

Pesquisadora

Professor, muito obrigada!

Professor P1

Desculpe não sei, não contemplei, eu só...

Pesquisadora

Não, muito pelo contrário! Você tocou no ponto que tocou todo mundo, né?

Professor P1

Mas ninguém manifestou e no estado lá e a gente ia secando, o tempo do tempo nosso eu acho, né, aí tem pessoas é a gente vê isso nos colegas, que vão amargurando, né? O que aconteceu com a pandemia foi professor que não gostava de aluno, agora gosta menos ainda. Por que não teve o contato e eles se afastam mais, o que a gente tá tendo é se afastando mais. Outra coisa que tem é a educação, o que a gente respeita, é a tolerância com eles, né, entre eles, né? Você tem que estar sempre apagando foto. Claro que melhorou mas no início...

Fim da gravação da entrevista

APÊNDICE 7 – ENTREVISTA COM PROFESSOR P2

Entrevista realizada no dia 8/09/2022

Pesquisadora Raquel:

Primeiramente gostaria de agradecer ao professor, pela sua contribuição nessa pesquisa, lembrando que o tema é a formação continuada de professores de Capão da Canoa: uma análise do processo no contexto da pandemia, com docentes de Educação Física. Professor, muito obrigada, e eu queria saber inicialmente se você participou das formações, de quantas formações continuadas, que foram oferecidas pela Secretaria municipal de educação, durante o período da pandemia, ali por 2020, ali naquele começo logo, depois de março, onde as aulas foram suspensas, se você se lembra de quantas formações você participou?

Professor P2:

Fala colega! Capaz! Não precisa agradecer, né? É uma honra participar do trabalho de conclusão do mestrado da colega. É uma honra mesmo. Colega, em 2020 eu recorde de ter participado de apenas uma formação, uma que durou a semana toda. Agora se tu me perguntar os temas que foram debatidos, realmente, eu não me lembro muito, não. Mas eu sei que eu participei de uma formação durante a pandemia em 2020.

Pesquisadora Raquel:

Uma formação então. Teve alguma formação que você lembra de querer participar, algum tema que foi abordado, e você não conseguiu participar? Se lembra por quê?

Professor P2:

Bah, eu juro por Deus, que eu tenho dificuldade de me lembrar o que eu almocei hoje de manhã, então está me perguntando os temas que foram abordados em 2020, né? Nas formações, na realidade eu acho que foram até 2 formações que tivemos, porque eu peguei 2 diplomas do Sesc. Mas de qualquer forma eu não lembro dos temas e não lembro se se deixei de participar de alguma formação, ou não. Essa eu vou ficar te devendo. Se eu soubesse teria estudado o tema da entrevista, porque (risos) me perguntar sobre as formações de 2020 aí é complicado mesmo. (risos)

Pesquisadora Raquel:

Normal, né ? A gente passou ali pelo aquele período da pandemia, e de repente alguma coisa você, você pode ter achado, pode ter querido participar, ficou sabendo assim, e teve algum motivo ali em especial, e é relevante a gente pensar o que, por que que as pessoas não puderam participar também. Dessa formação do Sesc, que você falou que participou, teve alguma coisa significativa? Foram vários temas, né,

que você lembrou, Foram vários, alguma coisa assim, mais significativa para ti, que você possa destacar dessa formação?

Professor P2:

Ah, de significativo, mais as mensagens. Né, que... principalmente aquele professor do Rio de Janeiro, agora eu não não me recordo o nome dele também. Mas as mensagens de apoio que ele passou para nós, né? Principalmente da dificuldade que a gente tinha de trabalhar durante a pandemia, pelo, pela falta de retorno dos alunos, e pelo contexto todo que a gente estava vivendo naquela época, né? Uma pandemia. Das incertezas do futuro. Eu acho que mais aquelas aquelas mensagens de acolhimento, para para nós. Foi foi muito válido, né? E foi bem um período que eu estava aqui, que a gente estava esperando a filhota, né? Então estávamos na expectativa da chegada da filha, mas com esses medos não é, de não saber o que podia acontecer a qualquer momento, né? E nos trouxe uma boa reflexão, né? O professor, não me não me recordo o nome dele, mas assim, que ele é carioca, ele era o bam bam bam da formação. Para a gente ter muita resiliência, equilíbrio, né? E continuar com a esperança de um de um futuro melhor, e breve, que essa pandemia passar para que mesmo se os alunos não, não retornassem às atividades, para a gente continuar insistindo, que o nosso papel como educador era esse, né? Então, que eu me lembro assim, mais as palavras de acolhimento desse desse palestrante, que é professor também, que foram, fizeram muito sentido para mim na época.

Pesquisadora Raquel:

Verdade!

Eu vou te perguntar, eu vou te dar assim, 3 ideias, 3 temas assim, pensando sobre essas formações, e agora que tu falaste daquele momento, que aconteceu, que momento da pandemia que tu falas também da tua filha... Vou te dar 3 temas, aí tu me diz o que vem na sua cabeça, quando você pensa sobre isso. Por exemplo, o primeiro é: o momento das formações. O que que tu tem a dizer assim, sobre o momento em que essas formações foram oferecidas, pela Secretaria municipal de educação, aqui de Capão da Canoa?

Professor P2:

Ao meu modo de ver, o momento foi um pouco tardio, não é? Se eu não me engano, essas formações foram mais para o fim do do ano de 2020, né? Ainda então a gente ficou a ver navios praticamente o ano letivo inteiro, né? Recebendo notícias pelo WhatsApp, via nossa direção, o que que era para fazer, ou deixar de fazer. A gente foi ter acesso a formações, se eu não me engano, era setembro, agosto, setembro, né? Então nós ficamos um bom período sem... sem rumo, né? Eu lembro que essa formação, ela deu uma boa esclarecida assim, nas perspectivas de momento, né?

Mas o momento, foi momento tardio. Poderia ter sido antes. Terem se organizado um pouquinho antes, e...e terem dado essa acolhida maior aos professores, né?

Pesquisadora Raquel:

E sobre os temas abordados? Você falou que lembrou aí, de alguma coisa, de um professor que te chamou mais atenção, o que ele falou. Você lembra assim, mais dos temas, o que que foi falado? Porque é importante a gente saber o que que ficou, né? Houve formações para nós, mas tu lembra dos temas? Que possa ter te chamado atenção?

Professor P2:

É, um dos temas que ele que ele debateu, que até me recordo, era sobre inclusão. Que gente tinha que tratar os alunos diferentes de forma diferente, né? Na verdade, é tratar os desiguais, de forma desigual, né? Para fazer com que este aluno, que a gente consiga atingir o potencial dele, não é? Para que, no futuro, tenham condições parecidas, com aquele aluno que tem uma possibilidade maior de ensino, né? De alcance a educação, digamos, o contexto da fala dele era a questão dos alunos que tinham internet, dos alunos que não tinham acesso a internet. Uns com menos condições econômicas de outros, né? Que a gente tinha que dar uma relevada esses alunos, e eu lembro daquela charge que mostra, não é, do não tratar os alunos de forma igual, na verdade não é de fazer com que os alunos com maior dificuldades, né? Seja financeira, cognitiva, tratar ele de forma diferente da forma como a gente trata aqueles alunos que têm acesso a tudo, né, seja falando economicamente, ou desde a alimentação sim, por simplesmente uma alimentação, que não para nós é simples, não é, mas para alguns não, né? Mas, enfim, não sei se eu se eu fui claro no meu dizer...

Pesquisadora Raquel:

Mesmo tendo sido já algum tempinho, alguma coisa sempre fica, não é? Acredito que que seja que você esteja falando. É, eu queria agora é que a gente pensasse assim, mais na parte da Educação Física, né? Pensando assim nesse momento da pandemia, como é que como é que foi a formação pra ti como professor de Educação Física. É, pensando nesse uso de tecnologias, se você usou tecnologias e houve uma formação para isso... Como é que você conseguiu fazer o teu material de aula online, sendo um professor de Educação Física. Qual foi o apoio que tu teve, e se essas formações que você fez, elas, em algum momento te guiaram por algum, por alguma forma de fazer, por alguma forma de desenvolver essas suas aulas? Como é que foi isso para um professor de Educação Física?

Professor P2:

Pois é. Eu tive que recorrer muito a minha esposa, né? Que tem um entendimento maior dessas tecnologias, de gravar vídeo, de editar... Eu mandava muitos vídeos

corrigindo, isso em 2020, 2021. Em 2020 eu usei muito pouco a tecnologia, né? Usei mais o WhatsApp, porque a gente enviava, a gente enviava o trabalho para aquela pasta da escola, né? E os alunos iam na escola e imprimiam as atividades, e pra outros a gente fornecia pelo grupo da escola, pelo grupo da turma, né? Então, usei muito pouco a tecnologia. Os alunos que realizavam as atividades me mandavam via vídeo, e outros via escrita né? Nas atividades. Em 2021, trabalhando na (... escola E2) né? Eu usei bastante a tecnologia, porque eu tinha que gravar as aulas, tive que dar aula via meet. Porque lá eu tinha 100% dos alunos que tinham internet, mas foi isso. 2020 não fiz uso de tecnologia, simplesmente mandava as aulas para uma pasta da escola e para as turmas via WhatsApp. Em 2021 sim, 2021 eu fiz uso da tecnologia. E falando mais especificamente sobre as formações, as formações não me ajudaram nesse sentido, me ajudaram mais num sentido global, assim de como enxergar o mundo, assim, enxergar a vida do aluno naquele momento, mas não especificamente na nossa rotina na Educação Física. Isso aí não! Não me ajudou muito, não.

Pesquisadora Raquel:

E você então sentiu falta de ter uma formação que te ajudasse nesse sentido? Tanto com essa coisa do online, né, e também a questão das aulas de educação física? Você falou que tinha que postar vídeos e tal. Se a gente não sabe como fazer a gente, tem que aprender de alguma forma, não é? Você sentiu falta, do que que você sentiu falta nessas formações que foram oferecidas para os professores, para te ajudar nesse momento?

Professor P2:

Olha, acredito que a formação ela tinha que ser baseado desde o beabá, né? Tinha que pegar essa palavra “formação” e formar o professor para a realidade daquele momento, né? Nós, durante toda a graduação, durante a especialização, eu nunca trabalhei com vídeo, edição de vídeo, eu nunca dei aula para uma Câmera, né? É uma situação completamente diferente do que a gente está habituado, né? E fora isso mexer nas ferramentas. Mas isso aí é mais fácil, né? A questão do mexer nas ferramentas, eu acredito é q que um pouquinho de boa vontade de cada um, a gente é um pouco auto didata, né? A gente vai lá, a gente pesquisa, a gente pede ajuda, para alguém, alguém nos ensina. Mas a minha grande dificuldade, principalmente no início, bah, demorei acho que uns 2 meses assim, pra pegar legal a dinâmica, era de falar para a câmera. Conversar com a câmera, como se eu tivesse dando aula normalmente, sabendo que ninguém estava me enxergando naquele momento, né? E eu demorei um tempo, para me adaptar nesse sentido. E eu acho que a formação deveria ter, desde as técnicas que a gente deveria utilizar para, como se comportar na frente de uma câmera, a forma de linguagem diferente, né? Uma coisa, é a gente está conversando com o aluno no dia a dia, na aula, na sala de aula, outra coisa é tu tá falando para uma, tu tá sendo gravado, né? Tudo que tu tá falando tem que ser uma linguagem mais polida, ou não, né? Isso tudo a gente foi jogado, né? Sim a gente a gente foi jogado no meio da das cobras, digamos assim, né? Dos leões, porque a gente não sabia ao certo, a gente estava tateando, e qualquer expressão que a gente utilizasse poderia ser mal interpretado... também, então a gente estava numa estava numa encruzilhada, né? Além dessa questão de não saber se comportar na frente de

uma câmera, várias questões assim dentro desde a nossa linguagem, das expressões utilizadas, a nossa própria imagem, né? Que a gente já não tinha, a gente não autoriza a nossa imagem a tá andando de celular em celular. E quando vê a tua imagem está lá no outro lado do mundo, aí, e sem a tua autorização. Foi uma coisa bem complexa assim, sabe... Mas para aquele momento, eles acham isso, não tinha alguma ferramenta melhor para trabalhar. Eu gravei muito vídeo pelo WhatsApp também, em 2020, agora eu lembrei, mandava para os alunos... Quando vê, esses vídeos estão, estão circulando por aí até agora, não é ?

Pesquisadora Raquel:

Verdade! Um ponto muito interessante que você levantou, essa questão do vídeo, a gente tem que ir parar para pensar, né ? Assim, nesse momento, assim foi uma coisa que surgiu, é em decorrência da demanda que a gente. Teve outra coisa é, estou te perguntando das informações que foram oferecidas gratuitamente para os professores, para todos os professores, mas tu como professor, fez durante os anos da pandemia alguma outra formação ? Alguma formação que você procurou, ou gratuita ou fez algum investimento, em formação ? De repente para suprir alguma necessidade específica que você tivesse tendo... Aconteceu isso? Se você fez, eu queria que você falasse um pouco sobre elas, né? Por que que você escolheu, e se você teve que fazer um investimento? Onde é que você fez ? Por que que você escolheu esse lugar?

Professor P2:

Claro. Tudo é conhecimento, não é? Mas fiz mais pra ocupar a cabeça... fiz pra não ficar totalmente parado. Fiz uns cursos visando fazer algo que eu gostasse mesmo. E o futsal é um assunto que eu gosto muito, me atrai, né? Então estou sempre procurando me atualizar, e ficar por dentro das situações. É, na verdade eu não sei se se pode ser considerado formação. Acho que sim, né? Os cursos de extensão que a gente faz, né? Eu fiz 2 cursos de futsal, de extensão, durante a pandemia. Um tinha 80 horas e o outro 60 horas, se eu não me engano, ou 60 e 40 horas. Um negócio assim, sobre aspectos táticos do futsal, né? Eu sou treinador de futsal desde 2006. Eu trabalho com o futsal, como treinador barra professor. Eu fiz uma especialização em ensino e treinamento de futsal em 2012, 2011, eu concluí, e sempre trabalhei com o futsal, né? E foi mais nesse sentido. Eu fiz investimentos de, se eu não me engano, cada um desses deu uns 200 pilas cada curso. Desse que eu fiz com o pessoal da UFRGS, na época fiz com Voser, com o Marquinhos Xavier, que é o treinador da seleção Brasileira de futsal, que era mestrando, na época, do Voser. E o Alexandre alemão, que era meu colega na UFRGS, na época que fazia mestrado com o Voser. O Voser e ele fizeram esse curso durante a pandemia, e eu comprei para até para ajudar e divulgar os conhecidos. E o outro também, o outro também fiz com Voser também. Mas tudo relacionado ao futsal, no caso.

Pesquisadora Raquel:

Claro, tudo isso é formação. Está chegando nossa entrevista ao final, eu queria que você, você que já levou sua mente lá para o tempo da pandemia, já deve ter lembrado

de repente de alguma coisa... queria assim que você fechasse, falando alguma coisa sobre o assunto da formação naquele tempo. Alguma coisa que, de repente eu não te perguntei, que você possa ter lembrado enquanto a gente estava conversando, alguma coisa que você acha que faltou. Sobre o assunto, assim quando a gente pensa dentro da pandemia, o assunto formação, se faltou alguma coisa que faltei perguntar que seria interessante, a gente lembrar para finalizar.

Professor P2:

Com certeza faltou um olhar mais específico, né? Para as disciplinas, claro aquela abordagem com um todo, não é a educação, mas olhar um pouquinho mais para cada característica, né? A educação física é uma, o português é outro, a matemática é outro. Eu acho que cada um estava vivenciando problemas distintos, né? Alguns eram similares, mas outros eram distintos, com as características da sua disciplina. Não, é componente curricular, digamos assim, na linguagem de hoje, mas enfim... Eu acho que é isso. Eu acho que trazendo para a nossa realidade, da Educação Física, as formações, elas não foram tão úteis, né? Para não dizer zero à esquerda, né? Foram úteis e foram muito pouco úteis, né? A gente trouxe muito pouca coisa para o nosso dia a dia, então, eu acho que o que pecou mesmo, foi essa situação de não abordarem especificamente, para, para a sua disciplina... e para a sua demanda. Eu acho que foi mais nesse sentido, que quem ficou um mês sem rumo na época.

Pesquisadora Raquel:

Professor, muito obrigada pela tua colaboração. Muito obrigada por ter lembrado de todas essas coisas, né? Mesmo depois de um tempinho, e também pelo teu tempo, com o tempo do professor ele é raro, e te agradeço muito mesmo, tá? Vou fazer agora uma análise de tudo isso, vou pesquisar bastante, a gente vai enriquecer esse material e ele vai se transformar numa dissertação, que eu vou lhe convidar depois a conhecer, mas muito obrigada mesmo.

Professor P2:

Estamos juntos ! É isso aí quem sabe futuramente a gente inverte os papéis da pesquisa aqui na entrevista, né? Eu te entrevistando e tu me ajudando a ir para um futuro mestrado? agora tem que dar uma segurada por falta de tempo, não é? Correria total. Mas o mestrado eu vou fazer, é um é um objetivo e eu vou alcançar ainda. Abração e fica com Deus