

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA**

PHELLIPE FROES MELO

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA EM MANAUS/AM: RELATO DE UMA PESQUISA-AÇÃO**

**MANAUS
2023**

PHELLIPE FROES MELO

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM
MANAUS/AM: RELATO DE UMA PESQUISA-AÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como pré-requisito para aprovação no curso de graduação em Licenciatura em Educação Física, da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas.

Orientador: Prof. Dr. Victor José Machado de Oliveira.

MANAUS
2023

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

M528f Melo, Phellipe Froes
Formação continuada de professores de Educação Física em
Manaus/AM : relato de uma pesquisa-ação / Phellipe Froes Melo .
2023
28 f.: il.; 31 cm.

Orientador: Victor José Machado de Oliveira
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Educação Física) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação Física Escolar. 2. Inovação Pedagógica. 3.
Desinvestimento Pedagógico. 4. Amazonas. I. Oliveira, Victor José
Machado de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

PELLIPE FROES MELO

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM
MANAUS/AM: RELATO DE UMA PESQUISA-AÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como pré-requisito para aprovação no curso de graduação em Licenciatura em Educação Física, da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas.

Aprovado em 17 de fevereiro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Victor José Machado de Oliveira, Presidente
Universidade Federal do Amazonas

Profa. Dra. Inês Amanda Streit, Membro
Universidade Federal do Amazonas

Prof. Dr. João Luiz da Costa Barros, Membro
Universidade Federal do Amazonas

AGRADECIMENTOS

Agradecer a Deus pela oportunidade de me conceder saúde e força para vencer as etapas e obstáculos que tive que passar durante minha trajetória até aqui;

Gostaria de agradecer e dedicar este trabalho a todos os meus professores que nortearam minha trajetória acadêmica, em especial a Profa. Dra. Inês Amanda Streit, Profa. Ma. Samara Feitosa e o Prof. Dr. João Luiz da Costa Barros, que foram essenciais em momentos decisivos da minha caminhada;

Agradecer ao meu orientador Prof. Dr. Victor José Machado de Oliveira que me direcionou da melhor maneira possível com muita responsabilidade e dedicação para que eu pudesse fazer o meu melhor;

Agradecer aos meus familiares que sempre me apoiaram nos momentos que mais precisei, sendo minha base que me sustenta e me apoia quando preciso, em especial minha esposa, mãe e sogra que são mulheres exemplo de perseverança e força;

Agradecer a todos os amigos da minha turma Aretê e das demais turmas que me acolheram, me ajudaram nas disciplinas que compartilhamos conhecimento e dividiram comigo nessa trajetória muitas alegrias, histórias, momentos e experiências que guardarei com muito carinho e respeito;

Gostaria de agradecer a esta Instituição que possibilita que jovens e adultos possam ter uma formação de excelência e sólida que faz jus aos princípios éticos e morais que a casa cultua; Aos funcionários que compõem essa casa onde encontramos todos os dias em condições boas para que possamos estudar com tranquilidade e segurança;

Reservo aqui um agradecimento em especial a minha esposa Professora Karlla Nazaré Oliveira, oriunda desta casa, e companheira de vida que desde sempre acreditou que poderíamos fazer mais pela educação e me motivou a seguir em busca dessa carreira desafiadora que é ser professor e enfrentou ao meu lado todas as barreiras que um casal jovem com dois filhos e com muitos desafios podem passar.

Se você não existisse, que falta faria?
Mário Sérgio Cortella

RESUMO

Esta pesquisa buscou identificar como os professores de Educação Física vem produzindo práticas inovadoras nos seus contextos de trabalho. Foi realizada uma pesquisa qualitativa que se desenvolveu a partir dos princípios da pesquisa-ação. Dezoito professores/as de Educação Física de escolas de Manaus/AM participaram de uma formação continuada que teve como base a ação coletiva orientada na resolução de problemas oriundos do contexto escolar. Também participaram quatro acadêmicos/as do curso de Educação Física e dois professores coordenadores da formação continuada. Para a produção dos dados foram utilizados diários de campo produzidos pelos/as acadêmicos/as. Foram identificados elementos que estão relacionados com práticas inovadoras e o desinvestimento pedagógico, como a cultura escolar, a desvalorização da Educação Física e a falta de recursos. Por outro lado, observou-se a atitude inovadora e de enfrentamento por parte dos professores em busca de valorização da Educação Física e do seu trabalho docente. A formação continuada se mostrou como um lócus profícuo para o trabalho e reflexão coletiva em busca de resolução de problemas cotidianos e compartilhamento de experiências bem-sucedidas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar; Inovação Pedagógica; Desinvestimento Pedagógico; Amazonas.

ABSTRACT

This research sought to identify how Physical Education teachers have been producing innovative practices in their work contexts. Qualitative research was conducted based on the principles of action research. Eighteen Physical Education teachers from schools in Manaus/AM participated in continuing education based on collective action oriented towards solving problems oriented in the school context. Four academics from the Physical Education course and two coordinators of continuing education also participated. For data production, field diaries produced by academics were used. Elements that are related to innovative practices and pedagogical disinvestment were identified, such as school culture, the devaluation of Physical Education and the lack of resources. On the other hand, we observed an innovative and confrontational attitude on the part of teachers in search of appreciation for Physical Education and their teaching work. Continuing education proved to be a fruitful locus for work and collective reflection in search of solving everyday problems and sharing successful experiences.

KEYWORDS: School Physical Education; Pedagogical Innovation; Pedagogical Divestment; Amazon.

SUMÁRIO

RESUMO	7
ABSTRACT	8
APRESENTAÇÃO.....	10
1 INTRODUÇÃO	12
2 BASE TEÓRICA.....	15
3 METODOLOGIA	17
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	20
4.1 Práticas inovadoras e enfrentamento da cultura escolar.....	20
4.2 Obstáculos que levam os professores ao desinvestimento pedagógico.....	23
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	27

APRESENTAÇÃO

Sou Phellipe Froes Melo, pai de duas crianças maravilhosas e marido de uma esposa excepcional, nascido no extremo norte do País, numa cidade chamada Boa Vista, capital do Estado de Roraima, onde a vida é pacata comparada ao contexto de Manaus. Em minha vida acadêmica já tive uma primeira experiência, quando após o ensino médio ingressei em uma universidade privada para cursar Fisioterapia. Mas a vida foi avassaladora e me engoliu de tal maneira que fui vencido por esse sistema desigual no qual me via, na época, incapaz de continuar os estudos por conta de problemas financeiros, de não ter um dinheiro pra tomar café, às vezes de não ter para a condução e a insegurança de que se eu estava fazendo a coisa certa. Então, fui para o mercado de trabalho atuar no ramo de telecomunicações e pude vivenciar boas experiências, no qual o empirismo me ensinou como se relacionar com pessoas no dia a dia. Mas algo não estava completo e faltava, numa vida que até parecia promissora de ascensão na carreira que construí, na empresa onde atuei por 6 anos. Foi quando minha querida esposa, que sempre viu potencial onde ninguém via, disse a mim que eu poderia sim ser um professor. Até que duvidei, mas se tem uma coisa que aprendi nessa vida é que a mulher da gente sempre está certa. Foi então quando me mobilizei para prestar o vestibular novamente aos 26 anos de idade e tentar algo que pudesse preencher o que eu não sabia ainda que fazia falta.

Veio a aprovação pelo sistema SISU e ProUni e daí despertou uma confiança. Então, me permiti vivenciar a vida acadêmica. E como meus familiares trazem um histórico muito forte e de muito apreço pela Universidade Federal do Amazonas, onde minha querida Mãe se graduou, minha esposa e outros se formaram aqui, só aceitei meu destino e me comprometi a fazer valer esta oportunidade. Logo, no primeiro semestre me deparei com uma Faculdade em que fui muito bem acolhido e me senti querido por todos, porque a UFAM tem disso, todos torcem para que você consiga ser o seu melhor. E foi isso que busquei, ser o meu melhor, fazer o meu melhor e fazer valer a pena toda essa experiência. E aí me fiz a pergunta que hoje guardo esse momento na minha mente como um selo de compromisso com o meu destino que é: Onde eu estava todo esse tempo?

Aquele vazio que eu sentia se preencheu e foi se preenchendo ao decorrer da minha trajetória acadêmica, na qual colecionei muitas amizades, momentos de aprendizado, reflexão e muito respeito. De fato, eu vivenciei a universidade, mas desta vez eu me sentia em casa, pois eu percebi que estava no caminho certo. E para onde eu estava indo a responsabilidade era ainda maior. Enquanto eu tecia e absorvia conhecimentos perante as disciplinas de professores

excepcionais, vivenciei um primeiro contato com a escola no PIBID, e dali as coisas só iam se confirmando, pois me sentia em casa mais do que nunca. E posso falar que não tem nada melhor do que sentir que está no caminho certo. A educação tem disso, ela é transformadora, e te inspira a transformar a vida de outras pessoas. E talvez a minha missão nesta vida seja isso: Motivar o máximo de pessoas possível, e mostrar que há outro caminho principalmente para aqueles que, como eu, não tinha muitas perspectivas de uma vida além do que o sistema te joga.

Dentro dessas vivências houve momentos que pensei sim em desistir, muitas aliás. Lembro como se fosse ontem quando me despediram da empresa em que trabalhei. Minha esposa e eu estávamos grávidos do nosso segundo filho, o João. Ela com 8 meses de gestação, em meio a uma pandemia, onde a insegurança na saúde e alimentar se agravou de uma maneira que sofremos até hoje. Mas quer saber, a demissão foi recebida por mim como um impulso e mais uma confirmação dentre as outras, em que eu usei como motivação para não desistir do que era sonho pra mim e estava virando realidade que era ser professor.

Então, mergulhei de vez na vida acadêmica, me matriculei em outras turmas, estudando no turno e contraturno. Nesse meio tempo conheci pessoas maravilhosas, amizades que respeito muito pelas suas atitudes, histórias e acolhimento. Lembro do dia em que cheguei de onde eu trabalhava um pouco atrasado e não me deixaram entrar para fazer uma prova; eu que havia passado mais de 5 horas no alto de uma torre de telecomunicações trabalhando. Fiz de tudo para chegar a tempo e não consegui, mas daí a professora Inês foi a meu favor de que eu não perdesse essa prova e fez de tudo pra que eu tivesse a chance de fazer uma segunda chamada. Professores como a professora Samara que sempre teve preocupação com a saúde psicológica de seus alunos. Essa mulher é necessária demais e admiro muito a sua história. Lembro do professor João Luiz, quando nos motivava a sermos mais, não somente professores, mas mais do que isso, pessoas que lutam pela educação e defendem a bandeira da educação, porque não há um caminho melhor senão a educação ou com a educação. Essas pessoas marcaram a minha trajetória no encorajamento, dentre outros professores que foram importantíssimos para que eu pudesse ter o meu pensamento crítico quanto à educação e de como se deve ser um professor considerando o contexto de cada lugar. E, por tanto, tenho como meus mentores, padrinhos e, por que não, minhas referências.

Assim eu caminhei e descobri o PACE que tratava da temática de práticas inovadoras, e conheci melhor o Professor Victor, uma pessoa correta, autêntica que me ensinou até aqui tanta coisa e o que mais me chamou a atenção que sempre podemos fazer mais e melhor. Este trabalho não tem só uma importância para o cenário científico, mas para mim tem um

significado de responsabilidade muito grande de como a nossa profissão como Professores de Educação Física (EF) está caminhando, e o que podemos fazer para que ela seja mais valorizada e reconhecida como realmente merece. Para que a ótica que a cultura escolar tem de nós mude e ouça, de fato, o que a EF representa no cenário educacional.

Conheci histórias de professores na formação continuada que me fizeram aprender com eles e compreender seus medos, anseios e realizações. Por tanto sou grato pela contribuição desses professores que me motivaram ainda mais a ir em frente. Foi quando o professor Victor sugeriu trabalhar em um TCC nesse tema. Nesse momento, foi que eu entendi a frase: “onde o filho chora e a mãe não vê”. Brincadeiras à parte, me coloquei a fazer esse trabalho com muita dedicação e lutando contra minhas limitações, as quais até hoje estou lutando para melhorar na questão da escrita e normas. Mas, acredito que a finalidade deste trabalho transcende os parâmetros de aprovação acadêmica, pois enxergo que devemos aprofundar mais a pesquisa nessa temática, chegar em mais professores e que eles espalhem as práticas inovadoras que fazem para que solidifique ainda mais a EF.

Assim, sigo aqui, no meu caminho, onde a vida quis que eu chegasse, com as convicções que carrego de poder ser mais, seguindo minhas referências e um dia olhar pra trás e dizer eu consegui, eu fui e ficarei na história como aquele que fez da sua vida fazer sentido transformando a vida de outras pessoas assim como transformaram a dele.

1 INTRODUÇÃO¹

As práticas de inovação/desinvestimento pedagógico na Educação Física (EF) escolar vem sendo tema de inúmeras pesquisas desenvolvidas por grupos de pesquisa em países da América do Sul (ALMEIDA, 2017). Destaca-se neste cenário a Rede Internacional de Investigação Pedagógica em Educação Física Escolar (Reiipefe), composta por grupos de pesquisas do Brasil, Argentina e Uruguai, que há mais de uma década vem pesquisando o fenômeno mencionado (BRACHT; ALMEIDA; WENETZ, 2018; FARIA *et al.*, 2010; FENSTERSEIFER; SILVA, 2011; SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009; SOUZA; NASCIMENTO; FENSTERSEIFER, 2018; FARIA; BRACHT, 2014; MACHADO; BRACHT, 2016; GONZÁLEZ *et al.*, 2013; PICH; SCHAEFFER; CARVALHO, 2013).

¹ Este trabalho foi formulado como um artigo, segundo as normas da Revista Educação: Teoria e Prática. Acesso em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/index>. Data de acesso: 11 de fev. 2023.

Almeida (2017) apresenta uma revisão sobre a temática das práticas de inovação/desinvestimento. O autor, identificou que os estudos buscaram focar na questão do que seria uma aula inovadora ou boas práticas na EF escolar, mobilizando diversos conceitos como cultura escolar, histórias de vida, biografias docentes, professor reflexivo, assim, constituindo um fenômeno de caráter multifatorial e complexo (ALMEIDA, 2017). Ainda mais, Almeida (2017) concluiu na revisão que os professores/as em processo de inovação podem contribuir para a superação do hiato que se encontra na EF entre o “não mais” e o “ainda não”, metáfora cunhada por González e Fensterseifer (2009).

Falar de práticas inovadoras/desinvestimento na EF escolar nos leva a considerar as próprias especificidades do componente curricular. Souza, Nascimento e Fensterseifer (2018) comentam que o processo instaurado na década de 1980 levou a EF a um *status* de componente curricular (e não apenas uma mera atividade), criando a necessidade de investimento curricular e pedagógico de maneira a permitir aos alunos o acesso e apropriação de saberes da cultura corporal de movimento. Diante disso, investir na formação inicial e continuada de professores/as é essencial para cumprir com a função social esperada da EF escolar.

No entanto, observa-se um fenômeno de desvalorização da EF escolar, tomando-a como uma disciplina de “segunda classe”. Segundo Faria, Machado e Bracht (2012, p. 127), “o imaginário social construído em torno da EF, e que a coloca como um componente curricular de menor valor, parece funcionar como um motor que, para além de impulsionar situações de não reconhecimento, pode, inclusive, ‘legitimar’ tais ações”. Nesse sentido, os autores chamam a atenção que quando a EF é considerada como uma disciplina de “segunda classe”, um efeito negativo se desdobra no abandono ou desinvestimento pedagógico (FARIA; MACHADO; BRACHT, 2012).

As relações que incidem no reconhecimento social afetarão a autoestima e a identidade do professor. Logo, se um professor de EF sente que seu componente curricular ou o seu trabalho é desvalorizado, não será difícil observar o fenômeno do desinvestimento, caracterizado em muitos casos como o “rola-bola”. O contrário é possível², pois quando a EF é valorizada e reconhecida como importante, a tendência é que os professores consigam

² É importante ressaltar que a perspectiva apresentada não é uma ação de causa-efeito. Ou seja, o não reconhecimento ou o seu contrário não são determinantes finais para o abandono ou inovação pedagógica. Ou seja, não é porque um determinado imaginário social aponte o não reconhecimento da EF que fará com que o professor venha a abandonar sua prática docente. Inclusive, existem contextos em que o não reconhecimento se torna um motor para o professor inovar e investir na sua prática pedagógica para vencer tal imaginário.

promover ações de investimento e inovação pedagógica (FARIA; MACHADO; BRACHT, 2012).

Como observado, o fenômeno da inovação/desinvestimento pedagógico tem sido investigado em vários locais da América do Sul, inclusive, no Brasil em regiões como o Sudeste e o Sul do país. Porém, não observamos até o momento, estudos sobre a temática na região Norte, inclusive, no Amazonas. Nesse sentido, justificamos a necessidade de esforços para desenvolver estudos sobre a inovação/desinvestimento pedagógico nesta região geográfica. Não apenas pela novidade temática, mas, porque esse tipo de pesquisa tem um compromisso social, no qual busca mudar a realidade dos professores participantes.

Nesse sentido, na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas, foi desenvolvida uma formação continuada com professores de EF da rede básica de ensino do município de Manaus/AM, em parceria com o Distrito 1 da Secretaria de Educação e Desporto do Estado do Amazonas. Essa formação foi pautada pela orientação teórico-metodológica dos estudos sobre a inovação pedagógica na EF escolar. Cabe ressaltar que, diferente de outros formatos mais tradicionais de formação continuada em que se tem uma estrutura pré-definida, a formação partiu das próprias particularidades de cada professor, buscando dar voz a eles (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009).

Nesse sentido, a formação já referida foi construída a partir dos princípios da pesquisa-ação, no qual os professores são tomados como pesquisadores de sua própria prática (BRACHT *et al.*, 2014). A partir do modelo metodológico da pesquisa-ação, fomos da formação à investigação compartilhada com os participantes em um movimento de abertura às histórias e experiências construídas cotidianamente. Nesse sentido, nos propomos, primeiro, em ouvir os professores e buscar com eles identificar problemas do cotidiano e juntos tentar compreendê-los e resolvê-los. Ou seja, a formação continuada se pautou em uma metodologia de trabalho de produção coletiva, em que a universidade e a escola se encontram de maneira horizontal.

Esta pesquisa se justifica por seu alcance social, profissional e pedagógico. Social, pois trata de uma temática que afeta a produção e mediação da cultura corporal de movimento, visto que são os professores de EF os principais agentes responsáveis por mediar esses saberes. Profissional, por se tratar de uma ação que busca qualificar ainda mais o trabalho desenvolvido pelos professores, dando autonomia e protagonismo a eles. Pedagógica, pois contribui no investimento para a produção de práticas educativas voltadas à inovação pedagógica no âmbito escolar. Por fim, concebemos que a temática em voga ainda é pouco explorada na região Norte

e no Amazonas, mas tem potencial de fortalecer as identidades docentes e promover a circulação de boas práticas vinculadas à EF escolar, criando uma onda inovadora nas redes de ensino.

Diante da conjuntura e do campo problemático observado, colocamos como questão norteadora desta pesquisa: *como os professores de EF vem produzindo práticas inovadoras nos seus contextos de trabalho?* Para responder a questão, buscamos investigar como os professores de EF vem produzindo práticas inovadoras nos seus contextos de trabalho, especificamente, identificando as práticas inovadoras desenvolvidas pelos professores de EF e as barreiras que comprometem o desenvolvimento de práticas inovadoras ou produzem o desinvestimento pedagógico.

2 BASE TEÓRICA

A inovação pedagógica é um tema que vem sendo investigado no campo da EF. Em uma revisão, Almeida (2017) identificou que o conceito/termo “inovação” esteve vinculado ao mundo da produção/administração e associado ao aspecto tecnicista. No entanto, o conceito de inovação pedagógica aqui tratado vai além de tais perspectivas.

Faria *et al.* (2010) consideram que há uma multiplicidade de conceitos sobre a inovação pedagógica e que tentar defini-lo rigidamente seria um equívoco. Sem a pretensão de conceituar, Almeida (2017, p. 12) apresenta características de uma prática que possa ser considerada inovadora, quando há:

[...] uma relação diversificada com a cultura, de maneira que quanto mais ampla for a formação do professor, mas [sic.] recursos ele pode acessar para conduzir o ensino; o caráter problematizador e intencional da prática, que é favorecido na medida em que o docente tem uma relação diferenciada com a teoria, atuando como intelectual/intérprete/tradutor; a atribuição de um sentido crítico ao conhecimento, acompanhado do reconhecimento da dimensão ético-política da profissão; a compreensão da Educação Física como uma disciplina (e não uma atividade) que possui um saber específico a ser transmitido, o que exige mediação pedagógica no sentido de transformá-lo em conteúdo escolar; a introdução de novos conteúdos e de um sistema de avaliação que envolva o aluno nas decisões do que avaliar, como avaliar e mesmo no próprio ato de avaliação; uma disposição para enfrentar as muitas dificuldades que o cotidiano escolar impõe à intervenção pedagógica; um relação inclusiva com os alunos baseada no diálogo fraterno e honesto; um ensino que extrapole os modelos estereotipados de movimento, que seja capaz de introduzir novas práticas e reinventar as tradicionais que compõem o universo da cultura corporal de movimento, ampliando, assim, o acesso que os alunos têm dessa dimensão da cultura; a capacidade de reinventar/reelaborar os ‘tempos’ e ‘espaços’ escolares em favor de uma organização necessária à transmissão dos conhecimentos (e não somente como forma de controle encerrado em si mesmo); uma diversidade de alternativas metodológicas capazes de levar à apropriação, (re)elaboração e mesmo produção cultural.

Em suma, podemos considerar que os elementos dispostos por Almeida (2017) se resumem nas ações do professor em dar uma boa aula de maneira crítica e que amplie o repertório cultural-motor dos alunos, assim como a valorização da EF enquanto componente curricular que possibilita a tematização de saberes advindos da cultura corporal de movimento.

Diante desse espectro, cabe perguntarmos com Faria *et al.* (2010): o que podemos aprender com práticas bem-sucedidas? Os autores consideram que não é produtor o esforço por construir uma teoria explicativa para o fenômeno da inovação pedagógica. Pelo contrário, entendem que é mais produtivo evidenciar as singularidades e as características comuns entre os casos, de maneira a evidenciar uma teoria de caráter compreensivo (FARIA *et al.*, 2010).

Ainda, nas considerações sobre as investigações que desenvolveram, elencam alguns elementos profícuos: 1) que a participação em momentos de formação continuada teve um diferencial para que os docentes construíssem um sentido de “ser professor”; 2) e que a organização dos conteúdos por meio de projetos temáticos se mostrou significativamente diferenciado para os processos de inovação pedagógica (FARIA *et al.*, 2010).

Essas evidências nos possibilitam conceber que na esteira da produção de espaços formativos os professores podem produzir e socializar projetos no sentido da construção de um inventário de práticas inovadoras. E no bojo da construção de espaços de formação continuada, precisamos compreender que é necessário levar em consideração a constituição profissional dos professores (FENSTERSEIFER; SILVA, 2011).

Quando abordamos a questão do itinerário formativo vemos a necessidade de considerar a biografia dos professores (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009), pois, um dos primeiros passos é o autoconhecimento para que o professor identifique as premissas que podem influenciar sua prática pedagógica. Por seu turno, Souza, Nascimento e Fensterseifer (2018) elencam alguns fatores que podem ser determinantes nos processos de inovação: 1) os fatores pessoais, que vem da própria história que antecede a entrada no curso de graduação; 2) o tipo de formação, que pode ter tendências tradicionais ou críticas/progressistas; 3) a formação continuada; 4) os reflexos da formação, quanto à clareza do professor sobre a função e especificidade da EF escolar; 5) a cultura escolar; 6) os fatores atitudinais e profissionais que se relacionam com as atitudes dos professores e a sua realização/satisfação profissional.

Deixamos para comentar sobre a cultura escolar à parte, pois, ela tem uma influência muito grande nos processos de inovação (assim como do abandono pedagógico). Faria e Bracht (2014) investigaram a cultura escolar e perceberam que ela incide diretamente nos processos de reconhecimento social (teoria fundamentada por Axel Honneth). Nesse sentido, quando o

professor é reconhecido, a tendência é que ele consiga produzir práticas inovadoras (e o contrário é possível também quando não há reconhecimento). Os autores ainda observaram que há “[...] uma cultura de *atomismo das práticas pedagógicas* e de denegação do *reconhecimento solidário* na comunidade de valores da escola” (FARIA; BRACHT, 2014, p. s313, grifo dos autores).

Nesses casos, investir em formação continuada pode ser um caminho para que os professores se sintam capacitados para tensionar e transformar seus contextos, lutando por reconhecimento e produzindo práticas inovadoras. Ou seja, a formação ganha mais do que um contorno pedagógico, estabelecendo uma função política. Formações continuadas baseadas/inspiradas nos princípios da pesquisa-ação demonstraram-se profícuas para o desenvolvimento de projetos e práticas pedagógicas consideradas inovadoras e o fortalecimento das identidades docentes (BRACHT *et al.*, 2014; OLIVEIRA; MARTINS; BRACHT, 2015).

A partir deste marco teórico, compreendemos que a aposta na formação continuada, com foco na pesquisa-ação, estabelece um motor para o trabalho coletivo orientado na compreensão e resolução de problemas, da melhoria das práticas e processos didático-pedagógicos, o que possibilitaria a criação de um inventário de práticas pedagógicas inovadoras.

3 METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa qualitativa desenvolvida a partir dos princípios da pesquisa-ação que tomou como base a ação coletiva orientada na resolução de problemas em busca de transformar/compreender criticamente a realidade dos professores (THIOLLENT, 1985). Também, orientamos a investigação, centrada no contexto escolar, na perspectiva de melhorar a qualidade da ação dos professores (ELLIOTT, 2000). No campo da EF a pesquisa-ação tem sido vista como uma proposta profícua para a formação continuada de professores (BRACHT *et al.*, 2014).

Essa pesquisa foi realizada no município de Manaus/AM, através de uma formação continuada³ a partir da parceria escola-universidade, com encontros periódicos mensais na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas. A parceria foi feita com o distrito 1 da Secretaria de Educação e Desporto do Estado do Amazonas

³ Formação institucionalizada pelo Programa de Apoio à Realização de Cursos e Eventos (PAREC) n° 00057/2022 “Experiências didático-pedagógicas inovadoras na Educação Física escolar”, que concedeu certificação aos participantes.

(SEDUC). Neste bojo, tomamos a concepção do professor/a enquanto pesquisador/a da sua própria prática (BRACHT *et al.*, 2014).

A metodologia da pesquisa-ação constitui-se de um espiral de ciclos conforme o modelo de Kurt Lewin adaptado por Elliot (2000): 1) ciclo básico: identificação da ideia inicial → reconhecimento (descoberta e análise de eixos) → elaboração do plano geral → implementação dos passos → revisão da implementação → reconhecimento (explicação de falhas na implementação e seus efeitos) → revisão da ideia geral → correção do plano; 2) demais ciclos: implementação dos passos seguintes → revisão da implementação → reconhecimento (explicação de falhas na implementação e seus efeitos) → revisão da ideia geral → correção do plano → etc.

Na pesquisa-ação, avançamos no primeiro ciclo na ação da identificação da ideia inicial e o reconhecimento (descoberta e análise de eixos), que esteve vinculado ao processo reflexivo sobre o ser professor e a prática pedagógica desenvolvida nas escolas. Esse início de ciclo foi desenvolvido em cinco encontros, ocorridos entre junho e setembro de 2022, com quatro turmas que se reuniam quinzenalmente nos turnos matutino e vespertino (quinzena 1 – T1 matutino, T1 vespertino; quinzena 2 – T2 matutino e T2 vespertino). Durante os encontros, foram articulados e discutidos os textos de Almeida (2017), Souza, Nascimento e Fensterseifer (2018) e Sagredo e Almeida (2021).

A formação recebeu 29 inscrições⁴, das quais, permaneceram 18 professores/as até o final. Compreendemos que o nível de evasão se deu, principalmente, por problemas advindos da dificuldade que os participantes tiveram de serem liberados de suas escolas. Também participaram quatro discentes de EF e dois professores coordenadores do projeto de formação. Foi garantido que aos que não desejassem participar da pesquisa, não teriam prejudicado a sua participação na formação. Após os esclarecimentos, todos os participantes receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para participar da pesquisa, foram estabelecidos os seguintes critérios. Para a inclusão: 1) Ser professor de EF; 2) Participar da formação continuada. Para a exclusão: 1) Solicitar para não participar mais da pesquisa; 2) Se afastar das atividades do trabalho e da formação continuada em decorrência de adoecimento ou outros motivos.

⁴ As inscrições foram feitas via Google Formulário encaminhado nos grupos de WhatsApp dos professores do distrito 1 da SEDUC.

A produção dos dados foi materializada a partir de diários de campo confeccionados pelos quatro discentes. Esses diários (e as memórias) foram frutos de constante discussão em encontros entre os coordenadores e os discentes. Os diários eram feitos a cada encontro e contém a descrição dos acontecimentos, das falas, das expressões, das discussões e das impressões do responsável pela sua confecção.

Nas análises dos dados foi aplicada a técnica de análise de conteúdo com base em Silva e Fossá (2015). A análise de conteúdo compreendeu três momentos: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação” (SILVA; FOSSÁ, 2015, p. 3). No primeiro momento, foi feita a leitura geral dos materiais. No segundo momento, se fez a exploração dos materiais com a organização e formulação de categorias iniciais, intermediárias e finais, agrupadas tematicamente que findaram em duas categorias finais (Quadro 1). No terceiro momento, foi empregada a inferência e interpretação dos dados em referência à literatura especializada. Tais movimentos analíticos buscaram fortalecer a construção de redes colaborativas e produção do conhecimento acerca das práticas inovadoras em EF em escolas de Manaus/AM.

Quadro 1 – Síntese da progressão das categorias

Categorias Iniciais	Categorias Intermediárias	Categorias Finais	
O que é inovação	Perspectiva pedagógica	Práticas inovadoras e enfrentamento da cultura escolar	
Investimento pedagógico			
Inovação - autonomia dos alunos	Inovação e reconhecimento		
Motivação			
Atitude Inovadora			
Cultura escolar			
Interdisciplinaridade			
Desmotivação	Condições de trabalho		Obstáculos que levam os professores ao desinvestimento pedagógico
Falta de material e estrutura			
Tempo e organização			
Desvalorização do professor	Desvalorização		
Desvalorização da Disciplina			
Novo ensino médio			

Esta pesquisa seguiu os preceitos éticos de pesquisa com seres humanos e foi submetida e aprovada pelo parecer nº 5.797.889 do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os saberes construídos na pesquisa-ação possibilitaram observar fatores que incidem sobre as práticas pedagógicas que reverberam na inovação ou no desinvestimento da docência. Quando os professores estiveram envolvidos na reflexão de sua prática profissional, foi oportunizado que se envolvessem na identificação de problemas cotidianos para a melhoria da sua prática pedagógica. Isso nos levou a identificar duas categorias a partir dos dados produzidos. A primeira categoria: “Práticas inovadoras e enfrentamento da cultura escolar”, destaca as narrativas dos professores sobre seus pontos de vista em relação às suas práticas pedagógicas e também sobre os embates para conseguir desenvolver suas práticas. A segunda categoria: “Obstáculos que levam os professores ao desinvestimento pedagógico”, aponta para os fatores pelos quais os professores relatam levá-los ao desinvestimento ou à vontade de abandonar a docência. A seguir, nos debruçamos sobre elas.

4.1 Práticas inovadoras e enfrentamento da cultura escolar

Dentro do que se entende por inovação, concebendo o conceito dentro do contexto histórico, a sua herança é oriunda do mundo da produção e administração e ganha um contorno tecnicista (ALMEIDA, 2017). Percebe-se que a visão dos professores de EF se mostra ainda muito atrelada a essa perspectiva, pois quando narravam sobre a inovação pedagógica, demonstravam um entendimento dela como uma aula (leia-se um produto⁵) “diferente” das outras em que se traz uma atividade “não comum” e que chame a atenção dos alunos.

Contudo, é importante destacar que a inovação é algo aberto no que se diz respeito ao conceito e é capaz de adotar múltiplas formas e significados, associados com o contexto no qual se insere (MESSINA, 2001). Partindo da busca por ampliar a compreensão sobre o que é investimento pedagógico e práticas inovadoras, nos diálogos os professores refletiram o que seria uma aula inovadora. Nos registros observamos esse movimento:

⁵ Aqui, na lógica administrativa, a inovação tem que ver com o lançamento de uma novidade sobre um produto. Por exemplo, os aparelhos eletrônicos, cujas tecnologias vão sofrendo inovações, são apresentados para a sociedade com numerações.

Abrindo a discussão do texto⁶ base para o encontro, o professor Natan relatou que se identificou com ele, no que diz respeito a seguir somente o conteúdo programático de maneira tecnicista. Sua narrativa evidenciou os problemas de se ver sozinho na escola e que eles são comuns em todo lugar. Corroborando essa fala, a professora Norma disse que em uma aula inovadora não precisa fazer algo mirabolante para inovar. Ou seja, inovar seria fazer uma aula básica, conforme o contexto. Nesse sentido, a professora comentou que ainda se sentia muito tecnicista e que agora já pensava em como fazer uma aula mais exitosa, visto que o texto ‘abriu a sua mente’ e, assim, percebeu que o inovar não era algo inalcançável (DIÁRIO DE CAMPO, D3, 27/07/2022).

O registro em diário narra a discussão do primeiro texto feito na formação. No diálogo dois professores mostram se identificar com o assunto em suas práticas pedagógicas cotidianas e refletem que, muitas das vezes, a perspectiva tecnicista se faz presente nas ações consideradas inovadoras. A inovação, no seu sentido tecnicista, fica centrada na gestão da aula como a necessidade de sempre trazer uma novidade. No entanto, as discussões possibilitaram um entendimento mais alargado do que seria a inovação pedagógica. Isso é corroborado por Almeida (2017) quando diz que uma prática inovadora é construída a partir da competência docente de comprometer-se em dar uma boa aula, desenvolvendo a criticidade, considerando o contexto da escola, ampliando o repertório cultural e motor dos alunos para, assim, valorizar a EF.

No bojo das práticas inovadoras, a formação permitiu o compartilhamento de práticas que os professores vêm desenvolvendo em suas escolas e que consideram exitosas. Por exemplo, em um momento de crítica à forma em que os jogos escolares são organizados os professores relatam outras formas possíveis de realizar os jogos em suas escolas:

Fernanda e Júlio também abrem críticas à organização dos jogos escolares. Fernanda diz não ter ficado satisfeita com a organização do evento, principalmente, na fase distrital. Júlio argumenta que os jogos são muito fechados em relação a quantidade de alunos; e cita os jogos interclasses no qual mais alunos podem participar diretamente ou indiretamente do evento. Ele dá um exemplo de sua vivência, em que organizou na escola que trabalhava os jogos interclasses, mas não se limitou à fórmula comum de fazer o evento. Assim, comenta que tentou inovar ouvindo a opinião dos alunos, sobre o que eles queriam e como queriam participar, tanto como atleta ou parte da organização. Ele conclui dizendo que foi um bom evento em que todos os alunos participaram, trabalhando assim a inclusão dentro daquela escola. A professora Cassandra disse que em sua escola também realizou um evento semelhante, e dividiu os papéis para que todos os alunos pudessem opinar e participar, no qual ela dividiu as funções baseado no que eles queriam. “Cada um faz o que quer”, concluiu (DIÁRIO DE CAMPO, D1, 06/07/2022).

O relato acima expressa alguns elementos apontados por Almeida (2017) quanto à inovação pedagógica. Nesse caso, vemos que os professores problematizam a prática tradicional dos jogos e orientaram uma intencionalidade de transformação deles, inclusive,

⁶ Refere-se ao texto de Almeida (2017).

estabelecendo uma relação inclusiva com os alunos baseado no diálogo. Também, foi observado o trato que extrapolou os modelos estereotipados do movimento, para introduzir novas práticas de se realizar os jogos ampliando o acesso dos alunos à cultura corporal de movimento (não apenas como “atletas”, mas como parte da própria organização).

Em outro momento foi observado outras formas de inovação relatadas, no caso, com a inclusão de novos conteúdos:

Jeferson e Fernanda continuam a discussão falando do limite do aluno para o professor, no qual ela acaba dizendo que não há limite. E fala sobre o ócio criativo do professor, usando como exemplo suas experiências dentro de sala de aula, quando ela utilizou o lacrosse⁷ como atividade dentro do âmbito escolar. Em seu discurso ela diz que estudou esse esporte antes de passar o conteúdo para os alunos, e buscou formas de adaptar tais atividades, e que para ela foi uma experiência inovadora e satisfatória (DIÁRIO DE CAMPO, D1, 06/07/2022).

Observa-se no relato acima que a professora ultrapassa os modelos estereotipados de movimento, ao introduzir um novo conteúdo atípico sugerido pelos alunos, ampliando as dimensões da cultura corporal de movimento dos alunos e os envolvendo na tomada de decisões (ALMEIDA, 2017). Isso denota uma busca para estudar sobre o conteúdo proposto pelos alunos e adaptando conforme ao contexto, o que trouxe até mesmo satisfação pessoal/profissional assim a motivando.

Em meio às experiências de inovação narradas pelos professores refletindo sobre o texto de Almeida (2017), foi mencionado também os enfrentamentos que travavam para que conseguissem estar em investimento pedagógico, o que se caracteriza em atitudes de organização e direcionamento do processo de ensino com o intuito de obter resultados positivos no processo de ensino-aprendizagem (SOUZA; NASCIMENTO; FENSTERSEIFER, 2018). Porém, nos parecia que em outras narrativas, alguns poderiam estar no início de um processo de desinvestimento pedagógico. Dentro desse escopo, foram as reflexões que nos direcionou para uma discussão em que a cultura escolar se mostrou como um dos elementos que podem ser determinantes para o resultado dessas práticas como podemos observar no registro dos diários de campo a seguir:

Os professores alegaram que se viram em alguma parte do texto. Cassandra começou dizendo que se identificou na parte do texto em que a falta de material na escola desmotiva o professor de EF, alegando que na escola em que trabalha não tem quadra e que sempre tem de adaptar atividades para que as crianças possam realizá-las. Em seguida, o professor Jeferson fala que na escola em que ele dá aula tem área externa, mas que tem todo um protocolo com a escola que, normalmente, proíbe a saída por algum motivo. Pegando um gancho dessa fala, o professor Júlio alega que em sua escola tem estrutura para a prática, porém que não tem material para trabalhar algumas modalidades de esporte ou atividades, o que dificulta a inovação, mas que ele tenta

⁷ É uma modalidade esportiva coletiva em que os jogadores utilizam um taco com uma rede na ponta para conduzir a bola até a meta adversária.

dinamizar a aula prática, às vezes tentando inovar dentro da sala de aula (DIÁRIO DE CAMPO, D1, 06/07/2022).

O professor Arnaldo fala da parte burocrática dentro do contexto escolar, dizendo que, muitas das vezes, não tem o apoio da escola. Mas em contrapartida, ele diz ter o apoio dos alunos e dos pais, o que o motiva em suas práticas. Ele também cita a parte do texto em que a falta de material desmotiva a inovação do professor, o que acaba condizente com a sua realidade. O professor Hebert por sua vez alega que tem dificuldade com o reconhecimento dos professores das demais disciplinas, tendo em vista que muitos veem as aulas de EF como uma espécie de ‘recreação’ sem intenções pedagógicas de ensino-aprendizagem (DIÁRIO DE CAMPO, D1, 27/07/2022).

Nos relatos acima há uma crítica a uma série de elementos como: burocracia, falta de apoio pedagógico, falta de condições de trabalho e não reconhecimento. Esses elementos foram observados como influenciadores dos aspectos motivacionais do professor para dar uma boa aula, o que é corroborado com a revisão de Almeida (2017). O autor destaca que a cultura escolar pode contribuir, nas circunstâncias relatadas pelos professores, para o abandono docente. Por outro lado, os professores também podem acabar apresentando uma disposição para o enfrentamento dessas dificuldades impostas pelo cotidiano escolar à sua intervenção pedagógica, assim produzindo práticas inovadoras (ALMEIDA, 2017).

4.2 Obstáculos que levam os professores ao desinvestimento pedagógico

Diante das reflexões narradas pelos professores na formação continuada, identificamos elementos que são característicos da cultura escolar que estão intimamente relacionados com o fenômeno do desinvestimento pedagógico, visto que o contexto em que eles se encontram mostram fatores como fundamentais tanto para a potencialização quanto para a despotencialização do processo inovador (FARIA *et al.*, 2010). É o que relatam em suas reflexões a seguir com base no segundo texto⁸ trabalhado na formação:

A professora Débora fala que a falta de material, como citado no texto, desmotiva o professor. A professora Carmen complementa dizendo de uma experiência pessoal dentro de sala de aula, na qual teve muito problema com a falta de material e reconhecimento da profissão, mas que sempre teve métodos atitudinais para buscar tal reconhecimento. Em seu caso específico, ela pediu ao gestor uma bola de futsal e outra de queimada e ele a respondeu da seguinte forma: “Para quê, se ninguém usa?”. A professora então buscou o reconhecimento de sua prática e o diretor passou a comprar os materiais que ela solicitava (DIÁRIO DE CAMPO, D1, 27/07/2022).

Diante do relato supracitado podemos observar que a falta de material é um fator que leva o professor a desmotivar-se e, conseqüentemente, ir ao encontro do desinvestimento. Em contrapartida, o relato continua com outra professora que teve uma atitude inovadora, se

⁸ Refere-se ao texto de Souza, Nascimento e Fensterseifer (2018).

mostrando disposta e indo em busca por reconhecimento, mesmo diante dos desafios que o cotidiano escolar impõe à sua prática pedagógica, conforme notado por Almeida (2017).

É evidenciado a luta pelo reconhecimento que o professor de EF ou dos professores das disciplinas consideradas de “segunda classe” carregam em suas carreiras e história de vida (FARIA; BRACHT, 2014). Também é demonstrada a expectativa limitada da gestão da escola em relação ao que a professora possa estar ensinando nas aulas de EF, pois ela precisa estar sempre justificando o porquê da solicitação de materiais para exercer suas atividades pedagógicas, o que pode colaborar para o abandono do trabalho docente apontado por González *et al.* (2013) e Pich, Schaeffer e Carvalho (2013).

Esses embates também foram mencionados em outras narrativas quando os debates eram provocados na formação, como podemos ver a seguir:

Vera comenta que a cultura escolar atrapalha na elaboração de aulas criativas, e que a questão do ‘mais do mesmo’ são métodos mais fáceis para tal cultura. Segundo relatos da professora, ‘o sistema tenta colocar para reproduzir o conteúdo’ no que se trata sobre as questões que não consegue lidar. ‘Às vezes a escola não quer que o professor faça algo diferente’, diz ela, acrescentando que eles não aceitam mais do que futsal e queimada. E caso haja algo diferente os alunos relatam para a gestão da escola e eles chamam a atenção do professor, ‘É difícil ter uma burocracia que ajude o professor de EF’, desabafa a professora (DIÁRIO DE CAMPO, D1, 17/08/2022).

O relato demonstra a visão crítica da professora quanto às limitações impostas à sua autonomia e autoridade como professora de EF, e retrata como a disciplina é vista pela cultura escolar como uma espécie de apêndice, dando a entender que é apenas uma mera atividade recreativa ou esportiva quando ela fala sobre a questão do “mais do mesmo”. Observamos que a posição da gestão se mostra não valorizar e até mesmo o não reconhecimento da disciplina e da professora, o que parece ser uma característica comum da cultura escolar para com a EF. Um problema advindo dessas formatações é a consequência que faz com que os professores fiquem entre o investimento ou o desinvestimento apontado por Almeida (2017).

É importante dar voz aos professores para que possamos entender os motivos pelos quais eles podem se tornar um professor “rola bola” ou que investe na docência (SANTOS; BRACHT; ALMEIDA, 2009). E diante do relato acima observamos um caso em que a professora é tensionada pelo sistema da cultura escolar.

Outro fator mencionado pelos professores nos encontros da formação continuada foi a falta de tempo para que pudessem organizar suas aulas. Tal fator está relacionado diretamente com o planejamento, que na sua ausência se torna uma das principais características do desinvestimento, que é quando não se contempla a variedade de conteúdos pertencentes à especificidade da EF e a ausência de objetivos coerentes com a função social da disciplina

relacionados com os da escola (SOUZA; NASCIMENTO; FENSTERSEIFER, 2018). Vejamos no relato a seguir:

Vera expressa que é necessário o professor obter mais tempo para o próprio planejamento, pois a questão de estar em investimento ou em desinvestimento é influenciado por conta disso. Ela destaca que, normalmente, o professor não consegue dar 100% em todas as atividades devido à falta de tempo. ‘Temos que fazer mil coisas ao mesmo tempo’, diz ela (DIÁRIO DE CAMPO, D2, 17/08/2022).

Porém, os professores reclamam das *Práticas Exitosas* (Relatos, experiências, Projetos e ideias que visam melhorias na qualidade de Educação frente ao cumprimento das Metas do Plano Nacional, Estadual e Municipais de Educação) que são propostas/cobradas pela SEDUC. Pois, a SEDUC não parece estar preocupada com a prática em si, mas sim com as ‘evidências’ ou ‘fatos’ sobre essa prática (geralmente, cobrado com o envio de fotos). Há falta de planejamento em cima disso. Com isso, as professoras Carmen e Débora expressam que as *Práticas Exitosas*, na concepção delas, é até interessante, porém as coisas que a SEDUC solicita esbarra sempre em prazos curtos para o desenvolvimento de muitas atividades o que leva a uma ‘correria’ e falta de planejamento. Dessa forma, os professores acabam fazendo as coisas de qualquer maneira apenas para entregar uma ‘tarefa’ (DIÁRIO DE CAMPO, D2, 27/07/2022).

É mencionado nos relatos acima que o planejamento é uma fator que, quando não está organizado, faz com que o professor não consiga desenvolver suas práticas pedagógicas de maneira eficiente. Em seguida, os professores fazem uma crítica acerca do planejamento da Secretaria de Educação e Desporto do Amazonas (SEDUC), quanto às demandas impostas que acabam afetando o desenvolvimento e organização das práticas pedagógicas dos professores.

Com o terceiro texto⁹ abordado na formação continuada com os professores trouxeram algumas reflexões ao serem questionados sobre o que achavam das ações da autora. Vejamos os seguintes relatos:

Foi levantado pontos de que a professora do texto tem uma flexibilidade que é diferente da realidade encontrada pela maioria dos professores, entretanto elogiaram e destacaram pontos de inovação da autora, tais como valorização da área, fatores atitudinais e engajamento, ressaltando a importância da educação continuada e o caderno de educação física (DIÁRIO DE CAMPO, D4, 14/09/2022).

O professor Arnaldo expressa que ‘busca sistematizar a prática dos esportes com a teoria (saúde, ética, moral etc.)’. A professora Carmélia diz que ‘busca fugir um pouco dos esportes e busca implementar para os alunos os jogos e brincadeiras’. E quando questionados sobre como estão fazendo os registros de suas aulas, professor Arnaldo relata que registra todas as suas informações em um formato de plano de aula, mas destaca que devido às demandas, não tem tempo para fazer um registro de verdade (DIÁRIO DE CAMPO, D2, 14/09/2022).

Nos relatos acima os professores expressam admiração pelo trabalho desenvolvido pela professora presente no texto e conseguem visualizar os fatores que compõem o processo de investimento pedagógico da professora destacando a importância da progressão e planejamento.

⁹ Refere-se ao texto de Sagredo e Almeida (2021).

Porém, mencionam que a realidade da professora em questão é diferente da deles. Relatam, ainda, que tentam seguir um planejamento, mas não conseguem dar continuidade por conta de demandas impostas.

O planejamento de suas práticas pedagógicas foi debatido no encontro da formação e é mencionado pelos professores como fator que contribui para o desinvestimento seguido da cultura escola e do acompanhamento dos alunos como podemos ver a seguir:

A professora Carmen faz um relato em que ela diz que chegou a trabalhar nas modalidades de ensino infantil, fundamental e médio. Segundo ela, o processo é mais fácil quando se está acompanhando a turma desde momentos anteriores, como no início do ensino médio até o terceiro ano. Ela também relata o quanto atrapalha quando ela recebe turmas em que não acompanhou, pois isso interfere no seu planejamento, e ainda diz que busca solucionar tal problema, fazendo uma aula de revisão para passar os conteúdos. O professor Arnaldo reafirma o que Carmen disse, e acrescenta que teve uma experiência em que lecionou com uma turma de 3º ano e teve problemas em questão de adaptação do seu conteúdo à turma nova, e somente nos anos seguintes conseguiu ter um acompanhamento com as turmas do segundo que foram ao terceiro ano. A professora Carmen fala que tal situação pode mudar quando se estabelecer o novo ensino médio. (DIÁRIO DE CAMPO, D1, 14/09/2022).

O relato acima traz uma problemática em que os professores expressam a progressão com os alunos nas etapas das modalidades de ensino. E isso pode ter relação com o planejamento da escola, não dando muita importância para a continuidade da metodologia de ensino em que o professor de EF organizou para progredir com os alunos.

Demonstra também os anseios e uma crítica quanto ao novo Ensino Médio referente a essa problemática de continuidade dos conteúdos com os alunos. Todos os fatores supracitados demonstram elementos que se relacionam com o desinvestimento pedagógico criando barreiras para o professor de EF.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como os professores de EF vem produzindo práticas pedagógicas nos seus contextos de trabalho? Com base em nossa investigação, identificamos que alguns dos professores da rede pública de Manaus-AM desenvolvem práticas inovadoras em meio ao contexto escolar ao mesmo tempo em que enfrentam diversos elementos como reconhecimento, planejamento, desvalorização da disciplina, falta de estrutura e materiais para trabalhar que são característicos da cultura escolar e fomentam o desinvestimento pedagógico. Sobre as práticas inovadoras identificamos que os professores tinham um entendimento tecnicista e que alargaram suas visões ao decorrer da formação continuada reconhecendo as barreiras que pudessem impedir de exercer suas “boas práticas”.

Quanto à formação continuada, que se constituiu a partir dos princípios da pesquisa-ação, ela se mostrou profícua para que pudéssemos identificar as práticas pedagógicas e os enfrentamentos dos professores no cotidiano escolar. Por tanto, deu voz aos professores e os levou à reflexão de suas práticas fazendo com que pudessem partilhar seus saberes e práticas. A pesquisa-ação é crucial para que possamos nos aprofundar no que se pesquisa sobre inovação para solidificar a docência, assim como fortalece e qualifica a formação dos professores fortalecendo a sua identidade docente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Felipe Quintão. **Educação Física Escolar e Práticas Inovadoras**: uma revisão. *Corpoconsciência*, Cuiabá-MT, vol. 21, n. 03 p. 7-16, set./dez., 2017.
- BRACHT, Valter; ALMEIDA, Ueberson Ribeiro; WENETZ, Ileana. **A Educação Física escolar na América do Sul**: entre a inovação e o abandono/desinvestimento pedagógico. Curitiba: CRV, 2018.
- BRACHT, Valter *et al.* **Pesquisa em ação**: Educação Física na escola. Ijuí: Unijuí, 2014.
- ELLIOTT, John. **El cambio educativo desde la investigación-acción**. 3. ed. Madrid: Ediciones Morata, 2000.
- FARIA, Bruno de Almeida *et al.* Inovação Pedagógica na Educação Física: o que aprender com práticas bem sucedidas. **ÁGORA PARA LA EF Y EL DEPORTE**, v. 12, n. 1, p. 11-28, 2010.
- FARIA, Bruno de Almeida; BRACHT, Valter. Cultura Escolar, Reconhecimento e Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S310-S323, abr./jun. 2014.
- FARIA, Bruno de Almeida; MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz**, Rio Claro, v. 18 n. 1, p. 120-129, jan/mar 2012.
- FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; SILVA, Marlon André. Ensaio o “Novo” em Educação Física Escolar: a perspectiva de seus atores. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 119-134, jan./mar. 2011.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 1, p. 9-24, set 2009.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime *et al.* O abandono do trabalho docente em aulas de educação física: a invisibilidade do conhecimento disciplinar. **Educación Física y Ciencia**, vol. 15, nº 2, 2013.

MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. O Impacto do Movimento Renovador da Educação Física nas Identidades: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, 849-860, jul./set. de 2016.

MESSINA, Graciela. Mudança e Renovação Educacional: notas para reflexão - Tradução: Isolina Rodriguez Rodriguez. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 225-233, novembro/ 2001.

OLIVEIRA, Victor José Machado; MARTINS, Izabella Rodrigues; BRACHT, Valter. Projetos e práticas em educação para a saúde na Educação Física escolar: possibilidades! **Revista da Educação Física/UEM**, v. 26, n. 2, p. 243-255, abr/jun 2015.

PICH, Santiago; SCHAEFFER, Pedro Augusto; CARVALHO, Lucas Prado. O caráter funcional do abandono do trabalho docente na Educação Física na dinâmica da cultura escolar. **Rev. Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 631-640, set./dez. 2013.

SAGREDO, Alessandra Sabadini Girão; ALMEIDA, Ueberson Ribeiro. O trato didático-pedagógico da saúde nas aulas de Educação Física: uma experiência no ensino fundamental II. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 12, n. 2, p. 25-43, set. 2021.

SANTOS, Núbia Zorzanelli; BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão. Vida de Professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. **Rev. Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 141-165, abril/junho de 2009.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, v. 17, n. 1, p. 1-14, mai 2015.

SOUZA, Sinara Pereira; NASCIMENTO, Paulo Rogerio; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Atuação docente em Educação Física escolar: entre investimento e desinvestimento pedagógico. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 30, n. 54, p. 143-159, julho/2018.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.