

## Educação Física Escolar: Desafios e Perspectivas Docentes para Formação Continuada em Municípios do Litoral Sul da Bahia

### School Physical Education in Times of the Pandemic: Challenges and Perspectives of Teachers for Continuing Education in Municipalities of South Coast from Bahia

Sinara Bomfim Ribeiro\*<sup>a</sup>; Cristiano de Sant'Anna Bahia<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Universidade Estadual de Santa Cruz, Programa de Pós-Graduação em Educação. BA, Brasil.

\*E-mail: [sinarabomfim6@gmail.com](mailto:sinarabomfim6@gmail.com)

---

#### Resumo

A Educação Física Escolar (EFE) é um componente curricular responsável pelo processo de ensino-aprendizagem da cultura corporal, ou seja, um conjunto de práticas corporais que compreende: jogos, danças, esportes, ginástica, lutas, atividade física e saúde etc. Refletir sobre os desafios enfrentados por professores, que lecionam diferentes componentes curriculares como o de Educação Física Escolar (EFE) para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, torna-se essencial. Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo geral discutir sobre as perspectivas para a formação continuada apresentadas pelos docentes que atuam com a Educação Física Escolar (EFE) em Municípios do Litoral Sul da Bahia. Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, de abordagem qualitativa, elaborada a partir de informações obtidas por meio de um questionário eletrônico do *Google forms*, aplicado para doze professores que atuam na Educação Básica de quatro municípios baianos. O estudo revelou, que os(as) docentes reconhecem que o novo cenário implicou na necessidade de reestruturação dos sistemas de ensino, das estruturas pedagógicas, das estratégias de interação mediadas pelas tecnologias digitais, expondo também a necessidade de formação continuada em serviço, para que o professor de EFE consiga superar os desafios e lacunas de sua profissão, sendo que os processos formativos deverão ter a intenção de atender às demandas específicas da área, a partir do contexto escolar, tendo a prática pedagógica como objeto central da proposição, proporcionando ao docente o reconhecimento de sua produtividade, na experiência de sua própria ação docente.

**Palavras-chave:** Cultura Corporal. Formação Continuada em Serviço. Desenvolvimento Profissional.

#### Abstract

*School Physical Education (EFE) it is a curricular component responsible for the teaching-learning process of body culture, that is, a set of bodily practices that comprises: games, dances, sports, gymnastics, fights, physical activity and health, etc. Reflecting on the challenges faced by teachers who teach different curricular components such as School Physical Education (EFE) for the quality of the teaching-learning process, becomes essential. In view of the above, the present study has as general objective to discuss the perspectives for continued training presented by teachers who work with School Physical Education (EFE) in Municipalities on the South Coast of Bahia. This is an exploratory and descriptive research, with a qualitative approach, drawn up from information obtained through an electronic Google Forms questionnaire, applied to twelve teachers who work in basic education in four municipalities in Bahia. The study revealed that teachers recognize that the new scenario implied the need to restructure teaching systems, pedagogical structures, interaction strategies mediated by digital technologies, also exposing the need for continued in-service training, so that the EFE teacher can overcome the challenges and gaps of his or her profession, and the training processes must have the intention of meeting the specific demands of the area, from the school context, with pedagogical practice as the central object of the proposition, providing the teacher with the recognition of his or her productivity, in the experience of his or her own teaching action.*

**Keywords:** *Body Culture. Continuing in-Service Training. Professional Development.*

---

#### 1 Introdução

Na contemporaneidade, inúmeros debates e discussões têm sido realizados no sentido de refletir sobre as mudanças ocorridas na educação, tendo em vista que se está vivenciando um cenário atípico neste contexto social, pois em virtude da pandemia do novo coronavírus (COVID - 19), e por conta da necessidade de assegurar o direito à educação a todos, o “ensino remoto emergencial” passou a ser adotado pelas Redes Municipais de ensino, e com isso se torna emergente repensar ações metodológicas de ensino pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela pandemia e para diminuir os impactos na aprendizagem dos educandos, advindos com

o ensino não-presencial (Badin; Pedersetti; Silva, 2020; Palú; Schutz; Mayer, 2020; Valente et al., 2020).

Apesar dos sistemas de ensino terem adotado alguma forma de educação remota, ainda há muitas dificuldades a serem vencidas, pois cada vez mais se acentuam as lacunas com relação à aprendizagem dos educandos, surgem desafios relacionados com a educação domiciliar, com a dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos por parte dos educandos, exigindo também que docentes busquem ressignificar a sua prática para atender a essas demandas e, aliado a isso, existe a ausência de iniciativas formativas que possibilitem ao professor favorecer mudanças reais em sua prática pedagógica

(Valente et al., 2020).

Assim, refletir sobre os desafios enfrentados por professores, que lecionam diferentes componentes curriculares como o de Educação Física Escolar (EFE) para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, torna-se essencial. A EFE é um componente curricular responsável pelo processo de ensino-aprendizagem da cultura corporal, ou seja, um conjunto de práticas corporais que compreende: jogos, danças, esportes, ginástica, lutas, atividade física e saúde etc. Em cada prática dessas se encontra outro tanto de saberes, que os alunos devem vivenciar, conhecer e estudar nas aulas de Educação Física (Araújo, 2008).

Dessa forma, afirma-se que o principal objetivo da EFE é auxiliar no processo de formação de sujeitos autônomos, críticos, reflexivos e socialmente participativos, características estas, que em conjunto formam a integralidade dos educandos, tornando-os aptos a intervirem tanto nas práticas escolares, quanto nas práticas sociais (Catunda; Sartori; Laurindo, 2013).

Esta investigação se justifica, pela necessidade de ampliação da discussão de pesquisas na literatura que abordam a presente temática e por conta das contribuições da Formação Continuada para a prática pedagógica, pautado nos relatos fornecidos pelos(as) professores(as) de Educação Física colaboradores(as) desta pesquisa. Diversos pesquisadores consideram a formação continuada de professores uma das vias principais e um dos instrumentos decisivos e de acesso para que se consolide a melhoria da qualidade do ensino (Bahia; Farias; Nascimento, 2018; Gatti; Barreto, 2009; Imbernón 2009, 2010; Pimenta, 1999; Rangel-Betti, 2001; Tozzeto, 2010).

Considerando os desdobramentos da formação continuada na prática pedagógica de professores de Educação Física, Azevedo *et al.* (2010) apontam que os processos formativos deverão ter a intenção de atender às demandas específicas da área, a partir do contexto escolar, tendo a prática pedagógica como objeto central da proposição, proporcionando ao docente o reconhecimento de sua produtividade, na experiência de sua própria ação docente.

A formação continuada ocorre no exercício da docência, pois é a partir dessa iniciativa formativa que o docente consolida suas competências e amplia suas reflexões sobre a prática e os valores institucionais, que irão auxiliar este professor a enfrentar lacunas da vida profissional relacionados à prática pedagógica (Gatti; Barreto, 2009; Imbernón, 2010; Santos, 2014).

Sendo assim, o presente estudo surge do seguinte questionamento: quais os desafios enfrentados por professores(as) de Educação Física e as perspectivas para formação continuada em serviço no contexto de municípios do Litoral Sul da Bahia? Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo geral suscitar reflexões sobre as perspectivas de formação continuada apresentadas pelos docentes que atuam com a Educação Física Escolar em Municípios do Litoral Sul

da Bahia.

## 2 Material e Métodos

A pesquisa foi realizada no Estado da Bahia, que de acordo com dados do IBGE (2010), limita-se com os estados do Espírito Santo, Minas Gerais, Goiás, Tocantins, Piauí, Pernambuco, Sergipe e Alagoas, além de ser banhada pelo Oceano Atlântico. A Bahia está localizada na Região Nordeste do Brasil, e se caracteriza como o maior estado nordestino e o quinto maior estado do Brasil, apresentando uma extensão territorial é de 564.760,427 Km<sup>2</sup>.

Ainda em conformidade com os dados do IBGE (2010), o estado da Bahia apresenta uma população estimada de 14.873.064 pessoas, sendo que a capital do estado (Salvador) possui a maior concentração populacional com 2.675.656 habitantes, seguida pelos municípios de Feira de Santana (556.642), Vitória da Conquista (306.866), Camaçari (242.970), Itabuna (204.667), Juazeiro (197.965), Ilhéus (184.236).

A Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia - SEI (2018) explicita que o Estado da Bahia está organizado em 417 municípios, que foram subdivididos em 27 Territórios de Identidade, que se caracterizam como Unidades de Planejamento das Políticas Públicas, apresentadas por meio de agrupamentos identitários municipais, geralmente formados de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos.

Conforme o Plano Territorial de Desenvolvimento Sustentável Litoral Sul (2010), que trata de um conjunto amplo de informações e desejos legítimos da população do Litoral Sul da Bahia, este território é composto por 26 municípios da microrregião cacauceira do Sul da Bahia, conforme pode ser verificado no mapa abaixo: Almadina, Arataca, Aurelino Leal, Barro Preto, Buerarema, Camacan, Canavieiras, Coaraci, Floresta Azul, Ibicarai, Ilhéus, Itabuna, Itacaré, Itajú do Colônia, Itajuípe, Itapé, Itapitanga, Jussari, Maraú, Mascote, Pau Brasil, Santa Luzia, São José da Vitória, Ubaitaba, Una, Uruçuca.

Optou-se por realizar a pesquisa nos municípios de Barro Preto, Floresta Azul, Ibicarai e Itapé, por estes municípios fazerem parte do Sub-território de Itabuna- núcleo I (entre os quais estão inseridos os municípios de Itabuna, Ibicarai, Itapé, Itajú da Colônia, Floresta Azul, Barro Preto, São José da Vitória e Buerarema) e tendo em vista a organização de agrupamentos identitários municipais, geralmente formados de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e pela proximidade geográfica com a cidade em que reside a pesquisadora.

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, descritiva exploratória, que busca interpretar os relatos dos(as) docentes estabelecendo relação com o nível de associação das características de sua carreira profissional e nível de satisfação docente, bem como levar em consideração aspectos

relacionados às perspectivas para a formação continuada em serviço no contexto dos municípios do Litoral Sul da Bahia: Barro Preto, Itapé, Ibicaraí e Floresta Azul. A natureza qualitativa está na interpretação e na compreensão dos significados das ações de fatos não quantificáveis e pelo fato deste tipo de abordagem se preocupar em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano (Ludke; André, 2018; Minayo, 2013; Richardson, 1999).

Com referência à pesquisa descritiva, Cervo e Bervian (2002) evidenciam que este tipo de estudo visa busca do conhecimento de inúmeras situações e relações que ocorrem na vida sociopolítica-econômica e nos demais aspectos do comportamento humano, como de grupos e comunidades, descrevendo suas características, propriedades e relações existentes.

Utilizou-se como instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário composto de 19 questões, sendo 15 fechadas e 4 abertas, por meio do *Google forms*. Tal instrumento teve por objetivo mensurar variáveis distintas relacionadas a sexo, idade, estado civil, escolaridade, nível de satisfação profissional, e coletar informações pertinentes aos objetivos específicos elencados na pesquisa (Bahia, 2016; Richardson et al., 2012).

Cabe destacar que a escolha do referido instrumento de coleta de dados se justificou por conta das vantagens associadas a sua utilização na presente investigação, tais como a praticidade no processo de coleta das informações, facilidade no envio para os colaboradores do estudo, por intermédio do aplicativo de mensagens WhatsApp, para o grupo que tinha como integrantes: professores que atuam na Educação Básica dos municípios de Barro Preto, Itapé, Ibicaraí e Floresta Azul.

Além disso, existem outros benefícios associados com sua utilização quando comparado ao questionário convencional (com utilização de papel), por possuir distribuição fácil e rápida para os participantes e facilidade na busca de dados, e com este instrumento, os resultados da pesquisa podem ser organizados em forma de gráficos e planilhas, facilitando assim a análise dos dados (Mota, 2019; Zanini, 2007).

O período de coleta dos dados ocorreu entre os meses de outubro e novembro de 2021. Para realizar o tratamento e a interpretação das informações coletadas, foi utilizada a análise do conteúdo, pautada nos pressupostos teóricos de Bardin (2011), sendo esses um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, através do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a dedução de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens, e desenvolve-se em três fases: (a) pré-análise, que é a fase de organização dos dados; (b) exploração do material, que se refere à codificação, enumeração e classificação dos dados; e (c) tratamento dos dados, inferência e interpretação que tem por objetivo tornar os dados válidos e significativos (Bardin, 2011).

Na primeira etapa, denominada pré-análise, que consistiu

na organização do material a ser analisado com vistas a torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais, a pesquisadora realizou: a) a leitura fluente dos dados coletados, a fim de tomar conhecimento do texto, e transcrever as respostas obtidas por meio do questionário; b) selecionou o que seria analisado; c) realizou a elaboração de indicadores (selecionou informações relevantes para a presente investigação) (Bardin, 2006, 2011).

Na fase da exploração do material, que diz respeito à codificação do material e na definição de categorias de análise, considera-se o critério exclusividade, a fim de que um elemento não fosse classificado em mais de uma categoria e se partiu para a categorização das unidades de análise, classificando-as e combinando-as para buscar compreender os diferentes aspectos de seus sentidos e significados. Cabe salientar que, de acordo com Bardin (2011), a codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto, que é efetuada a partir de regras precisas, que irão permitir atingir uma representação do conteúdo.

Nesse estudo, as categorias de análise foram definidas, *a posteriori*, e emergiram a partir da aplicação do questionário por meio do *Google forms*, através de uma abordagem analítica baseada em um mapeamento que permitiu identificar os aspectos mais significativos e que constituem indicadores relevantes, a partir das seguintes categorias: a) Formação permanente/continuada em exercício: compreensões dos professores colaboradores; b) Prática Pedagógica: impressões dos professores colaboradores, sendo acrescida a esta investigação uma análise amparada em teóricos envolvidos com a área de formação continuada de professores e prática pedagógica.

Os procedimentos éticos vigentes para pesquisas realizadas com seres humanos foram respeitados e a pesquisa teve início após análise e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), a partir do parecer Consubstanciado de nº 4.826.118 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 48251221.5.0000.5526. No tratamento dos dados foram atribuídos nomes de flores aos participantes do estudo, para garantir o anonimato desses.

### 3 Resultados e Discussão

#### 3.1 Desafios e perspectivas docentes para a formação continuada de docentes de Educação Física em municípios do Litoral Sul da Bahia

Com a Pandemia da Covid-19, que se instalou no país em meados do mês de março do ano de 2020, reflexo de uma questão de saúde que afetou diversos países como o Brasil, vários decretos Estaduais e Municipais passaram a ser publicados, visando estabelecer ações em saúde pública como medida de enfrentamento e para diminuir os riscos de propagação e contágio da doença (Badin; Pedersetti; Silva, 2020).

Tais medidas tiveram um grande impacto para o ano letivo, nos sistemas de ensino, determinando uma nova ordem que tem promovido formas diversificadas de organização da ação pedagógica, atingindo diferentes segmentos da comunidade escolar (Valente et al., 2020).

A fim de dar continuidade ao ano letivo, diminuindo os prejuízos de aprendizagem para os alunos, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu orientações sobre a oferta de atividades não presenciais e, por meio de debates e discussões com órgãos como a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), Conselhos Estaduais de Educação e Secretarias Municipais de Educação, emitiu um Parecer que foi submetido a 127 Desafios da Educação em Tempos de Pandemia Consulta Pública e que recebeu várias colaborações advindas de diferentes regiões do país (Badin; Pedersetti; Silva, 2020).

Posteriormente, a partir da análise das contribuições e tendo em vista a diversidade existente no país, o CNE divulgou o Parecer CP/CNE nº 05/2020 de 28/04/2020, em que se apresentou favorável à oferta de atividades não presenciais para as diferentes modalidades de ensino (Badin; Pedersetti; Silva, 2020).

Cabe mencionar que o início das aulas remotas acentuou alguns problemas já existentes na escola pública, tendo em vista que grande parte dos docentes não estava preparada para esse novo formato de ensino, a dificuldade de rever as próprias práticas pedagógicas, o fato da dificuldade em repensar as práticas avaliativas e o currículo das escolas não foi construído tendo em vista o contexto da pandemia (Palú; Schutz; Mayer, 2020).

Além disso, este cenário demonstrou várias lacunas com relação à aprendizagem dos educandos, com desafios ainda maiores relacionados à educação domiciliar, que eventualmente tem sobrecarregado os próprios pais no contexto de acompanhamento das atividades remotas, e desafios relacionados à dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos por parte dos educandos, exigindo também que docentes buscassem ressignificar a sua prática para atender a estas demandas (Valente et al., 2020).

Diante do exposto, a pandemia e as transformações por essa causadas colocam em xeque não somente os sistemas de saúde mundial, trazendo ainda implicações para a humanidade, em especial, para o campo educacional. Tal evento expôs, de forma severa, as insuficiências da educação no país, tais como a falta de formação específica para professores, acesso precário da comunidade escolar quando se trata de recursos tecnológicos, como computadores e internet de qualidade, entre outros entraves (Palú; Schutz; Mayer, 2020).

As mudanças advindas com o cenário de pandemia convocam todos a assumirem protagonismo e, ao mesmo tempo, estimular a capacidade de enxergar a EFE sob um novo olhar. A partir de uma redefinição das especificidades deste componente curricular, seja na produção do conhecimento e/ou

nas práticas pedagógicas, bem como em seus desdobramentos, tendo em vista que, além de enfrentar os desafios históricos da constituição da EFE, passa-se a enfrentar, também, os novos desafios impostos pelo ensino remoto (Palú; Schutz; Mayer, 2020; Valente et al., 2020).

Entre os respectivos desafios impostos se pode citar: o distanciamento social, a falta de interação entre os sujeitos que, muitas vezes, ocorre em salas virtuais com câmeras e microfones desligados, dificuldades relacionadas à utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC), falta de acesso à internet, aulas síncronas e assíncronas, uma valorização dos “saberes conceituais”, além de outros entraves relacionados à necessidade de formação docente para que o professor de Educação Física consiga superar os desafios de sua profissão no ambiente escolar, haja vista que toda ação que ocorre, em sala de aula, demanda novos saberes que possibilitem mudanças na prática (Miragem; Almeida, 2021).

Esta reflexão sobre o tipo de formação que o docente recebe é necessária, pois reflete, em suas ações pedagógicas, em sua forma de planejar e intervir no ambiente escolar e, como consequência, influencia na formação que será proporcionada aos educandos (Demo, 2015; Martins, 2020; Pimenta, 1999).

Diversos estudiosos consideram a formação continuada de professores um dos instrumentos decisivos e uma das vias principais de acesso para que se consolidem as reformas educacionais e a melhoria da qualidade do ensino (Gatti, 2008; Imbernón, 2010).

Conforme explicitado por Tozetto (2010), a formação continuada é concebida como um processo dinâmico, como um aperfeiçoamento constante, que conduz a uma investigação da prática. Cabe destacar que os saberes docentes se transformam e se ampliam à medida que o educador busca compreender seus atos, discutindo suas ações, buscando investigar sua práxis.

Por sua vez, Freire (2001) defende a formação permanente de professores no âmbito da própria escola, a partir de pequenos grupos de docentes ou grupos maiores, mas pautando-se no movimento de ação-reflexão-ação.

A formação compreende a análise da prática pedagógica, tendo em vista a preocupação da reflexão sobre a prática e a reflexão teórica, e por ser considerada parte do desenvolvimento profissional que acontece ao longo da atuação docente, tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam de uma formação contínua e continuada, que poderá permitir um novo sentido à prática pedagógica, contextualizar novas circunstâncias e, ao mesmo tempo, ressignificar a prática docente (Imbernón 2010; Soares, 2020; Tardif, 2011).

Nesse contexto, a formação do professor precisa acontecer por meio da indissociação entre a formação e a prática cotidiana, devendo-se, ainda, enfatizar os saberes que são mobilizados na prática. Estes saberes são transformados e/ou ressignificados e integram a identidade docente,

estabelecendo-se como elemento fundamental nas práticas e decisões pedagógicas, sendo desse modo caracterizado como saberes originais (Santos; Rodrigues, 2010).

### 3.2 Perfil dos colaboradores do estudo

Com o escopo de conhecer um pouco mais sobre os professores colaboradores do estudo, a produção de dados foi realizada seguindo os seguintes passos: recorreu-se ao questionário eletrônico, estruturado a partir da ferramenta de formulários do *Google forms*. O questionário apresentou 9 perguntas abertas e 21 perguntas fechadas, e o *link* foi enviado para os professores colaboradores do estudo durante o mês de outubro e novembro de 2021, por intermédio do aplicativo de mensagens *WhatsApp*.

Diante dos dados coletados dos colaboradores do estudo se buscou revelar as características pessoais, acadêmicas e profissionais das professoras e professores de Educação Física Escolar dos municípios de Barro Preto, Itapé, Ibicaraí e Floresta Azul e interpretar a compreensão dos docentes acerca da formação permanente/continuada em exercício e da prática pedagógica. Nesse contexto, do total de 36 professores convidados a participarem do estudo, 12 professores(as) se engajaram para colaborar com a pesquisa (Quadro 1).

**Quadro 1** - Características pessoais, acadêmicas e profissionais dos professores colaboradores

Variáveis	Categorias	n (%)
Sexo	Feminino	09 (75,0)
	Masculino	03 (25,0)
Faixa etária	De 38 a 40 anos	02 (16,7)
	De 41 a 45 anos	06 (50,0)
	De 46 a 51 anos	04 (33,3)
Estado Civil	Casado (a)	08 (66,7)
	Solteiro (a)	04 (33,3)
Formação Acadêmica	Licenciatura em Educação Física	12 (100,0)
Ano de conclusão da formação inicial	De 1996 a 2005	04 (33,3)
	De 2006 a 2009	02 (16,7)
	De 2010 a 2015	06 (50,0)
Rede de ensino na qual atua	Municipal	10 (83,3)
	Municipal e Estadual	02 (16,7)
Carga horária semanal de trabalho	Até 20 horas	02 (16,7)
	De 21 a 40 horas	08 (66,7)
	Mais de 40 horas	02 (16,7)
Tempo de atuação na Educação Básica	De 05 a 10 anos	01 (8,3)
	De 11 a 15 anos	04 (33,3)
	De 16 a 23 anos	07 (58,3)

Fonte: dados da pesquisa.

Entre as características presentes, há a predominância de docentes do sexo feminino, com idade compreendida entre 38 anos e 51 anos, sendo que nove professores são casados e quatro solteiros. Os dados obtidos demonstraram que os professores colaboradores concluíram a graduação em Educação Física entre os anos de 1996 a 2015 e o tempo de docência varia entre cinco a 23 anos, especificamente, na

área da Educação Física Escolar, sendo que apenas 16,7% destes professores apresentam carga horária de trabalho de até 20 horas semanais, 66,7 % possuem carga horária de 21 a 40 horas semanais e 16,7% dos professores colaboradores apresentam carga horária de trabalho de mais de 40 horas semanais.

Nesta investigação, busca-se também identificar a renda bruta mensal familiar em salários-mínimos de cada um dos docentes, a renda bruta mensal proveniente exclusivamente da atuação como professor da Educação Básica, além de indicadores sobre o nível de satisfação docente relacionado ao seu salário como professor da Educação Básica, o nível de satisfação com a sua escolha pela docência enquanto profissão, e se estes profissionais já assumiram algum cargo administrativo. Foram obtidos os seguintes indicadores explicitados no Quadro 2.

**Quadro 2** - Renda bruta familiar, renda bruta mensal proveniente exclusivamente da atuação profissional como professor da Educação Básica, nível de satisfação com a profissão, cargo administrativo

Variáveis	Categorias	n (%)
Renda Familiar bruta mensal	Até 2 SM	01 (8,3)
	De 3 a 5 SM	08 (66,7)
	De 6 a 8 SM	03 (25,0)
Renda bruta mensal proveniente exclusivamente da atuação como professor da Educação Básica	Até 2 SM	03 (25,0)
	De 3 a 5 SM	08 (66,7)
	De 6 a 8 SM	01 (8,3)
Nível de satisfação docente com o seu salário como professor da Educação Básica	Satisfeito	05 (41,7)
	Insatisfeito	05 (41,7)
	Muito insatisfeito Nem satisfeito e nem insatisfeito	01 (8,3) 01 (8,3)
Nível de satisfação com a sua escolha pela docência enquanto profissão	Satisfeito	10 (83,3)
	Insatisfeito	02 (16,7)
Cargo administrativo	Sim	08 (66,7)
	Não	04 (33,3)
Expectativas futuras para carreira docente	Cursar mestrado e doutorado	04 (33,3)
	Aposentar-se	02 (16,7)
	Prestar vestibular para outro curso	01 (8,3)
	Continuar ministrando aulas na Educação Básica	02 (16,7)
	Outros	03 (25,0)

Fonte: dados da pesquisa.

Os dados da tabela demonstram alguns indicadores, tais como: 8,3% dos professores colaboradores do estudo possuem renda familiar de até dois salários-mínimos, 66,7% apresentam renda familiar de três a cinco salários-mínimos e 25% dos entrevistados que compuseram este estudo apresentam renda familiar de seis a oito salários-mínimos.

Tratando-se da renda bruta mensal, proveniente exclusivamente da atuação como professor da Educação

Básica, 25% dos professores colaboradores responderam que até dois salários-mínimos compõem a renda bruta mensal familiar, 66,7% dos entrevistados apontaram que cerca de três a cinco salários-mínimos é proveniente da atuação como professor da Educação Básica, e 8,3% demonstraram que de seis a oito salários-mínimos compõem a renda bruta mensal familiar, com a atuação na Educação Básica.

Outro indicativo importante, obtido a partir da presente investigação, diz respeito à satisfação dos docentes com relação ao seu salário da Educação Básica. Salienta-se que, quando se fala em satisfação docente, estudos realizados por Larocca e Girardi (2011) destacam que a satisfação é um estado emocional positivo, relacionado às experiências vividas no trabalho, sendo um estado atingido pelo sujeito quando suas necessidades e desejos são alcançados e concretizados.

Assim, O Quadro 2 demonstra também o nível de satisfação docente, relacionado ao seu salário como professor da Educação Básica, com o qual 41,7% dos entrevistados apontaram estar satisfeitos, 41,7% dos professores colaboradores descreveram estar insatisfeitos, 8,3% dos entrevistados destacaram não estar satisfeitos nem insatisfeitos, 8,3% declararam estar muito insatisfeitos.

Tendo em vista os resultados apresentados, quando se trata do nível de satisfação docente com o seu salário como professor da Educação Básica, um conceito que deve ser destacado é o conceito de “motivação”, que está relacionado ao processo pelo qual um sujeito é impelido a agir. Sendo assim, a motivação pode ser definida como a energia ou força psíquica que leva as pessoas a buscarem alguma coisa, a partir de certas necessidades até então não satisfeitas. A motivação apresenta caráter cognitivo e é identificada com a mobilização de forças ativas e esforços do sujeito, com vistas à realização de certos objetivos. Nessa direção, a motivação tende a levar o sujeito a superar obstáculos e ir adiante (Alves, 2010).

Apesar dos indicativos relacionados ao nível de satisfação docente com o seu salário como professor da Educação Básica, os entrevistados quando questionados acerca do seu nível de satisfação com a sua escolha pela docência, enquanto profissão, ao responderem o questionário, confirmaram os seguintes resultados: 83,3% demonstraram estar satisfeitos e 16,7% dos entrevistados apontaram que se encontram insatisfeitos.

Tais apontamentos demonstram que, mesmo diante dos desafios enfrentados, os professores não perderam o encanto pela docência. Faz-se mister compreender que este encanto se relaciona com a motivação, e esta se caracteriza como um fenômeno complexo e, por outro lado, se constitui em um elemento essencial à própria razão de ser professor. Sobretudo, porque a ausência da motivação docente provoca consequências no comportamento e na motivação dos educandos para a sua aprendizagem. Quando docentes que atuam no Ensino Fundamental demonstram cansaço, insatisfação ou falta de motivação, seus alunos também ficam desmotivados, trazendo repercussões sobre o processo ensino

e aprendizagem (Moreira, 1997; Knuppe, 2006).

Ainda, com referência aos dados sobre a carreira docente, os professores colaboradores foram questionados se já assumiram ou estão assumindo algum cargo administrativo na escola, ou fora dessa, e oito professores colaboradores responderam que “sim”; quatro professores apontaram que “não”.

Entre as funções e/ou cargos administrativos assumidos, 76% dos colaboradores do estudo que responderam a opção “sim”, descreveram como cargo assumido “a coordenação na área da Educação Física”, 12% dos entrevistados apontaram terem assumido o cargo de “gestão escolar”, 12% apontaram estar atuando no “suporte técnico à diretoria de esportes” na Secretaria de Educação de seu município.

Cabe destacar que a carreira do professor é permeada por desafios, dilemas e conquistas que intervêm no processo de como o professor se percebe, e como se sente em seu ambiente de trabalho em busca da realização pessoal e profissional (Folle *et al.*, 2009). Além disso, a carreira é caracterizada por ser uma prática e rotina institucionalizada no campo do trabalho, identificada com o processo de socialização profissional, influenciada por vários episódios que se tornam de grande importância na trajetória docente (Huberman, 2000; Tardif, 2000).

Entre os fatores que interferem diretamente no desenvolvimento da carreira profissional docente podem ser citadas as expectativas futuras que estes profissionais apresentam. A tabela 2 elucida também os resultados das opções apontadas pelos professores colaboradores, quando se referem a tais expectativas.

Assim, 33,3% dos professores colaboradores apontaram como expectativa futura para a sua carreira profissional “cursar mestrado ou doutorado”, 16,7% declararam que desejam “continuar ministrando aulas na Educação Básica”, 8,3% manifestaram o interesse de “prestar vestibular para outro curso”, outros 16,7% dos professores colaboradores apontaram que têm “a perspectiva futura da aposentadoria”, e 25% descreveram “outros” como opção.

Com base nos dados elucidados na presente investigação se percebe a necessidade de ampliação de estudos propositivos relacionados a remuneração, condições de trabalho e de outros fatores que interferem diretamente no desenvolvimento da carreira profissional docente e, conseqüentemente, no desempenho profissional dos professores da Educação Física Escolar (Bahia, Nascimento; Farias, 2018).

A reflexão sobre a vida profissional, em diferentes momentos da carreira docente, torna-se necessária, tendo em vista que nem todos os docentes apresentam o mesmo ritmo de trabalho e nem passam pelas mesmas fases ou ciclos de desenvolvimento profissional. Existem fatores de ordem social, afetiva e econômica que interferem diretamente no desenvolvimento da carreira, e a análise de tais fatores pode colaborar para a compreensão do nível de desempenho de cada professor (Gonçalves; Passos, 2004).

Ao serem questionados com relação às opções que dizem respeito às fontes das quais provêm os saberes/conhecimentos que fundamentam a prática pedagógica atualmente, os professores colaboradores puderam assinalar mais de uma categoria, entre as quais estão inseridas: formação permanente/continuada; Parâmetros Curriculares

e Diretrizes Curriculares; Livros e periódicos da área; pesquisas e informações da internet; pesquisas científicas; PPP da escola; Projeto Político Pedagógico da Educação Física; experiência com a prática; disciplinas da formação inicial; discussões com os pares; reflexão sobre a prática; outros.

**Quadro 3** - Fontes das quais provêm os saberes/conhecimentos que fundamentam a sua prática pedagógica

Variáveis	Categorias	n (%)
Fontes das quais provêm os saberes/conhecimentos que fundamentam a sua prática pedagógica	• Formação permanente/continuada	08 (66,7)
	• Parâmetros Curriculares e Diretrizes Curriculares	06 (50,0)
	• Livros e periódicos da área	03 (25,0)
	• Pesquisas e informações da internet	05 (41,7)
	• Pesquisas científicas	01 (8,3)
	• PPP da Escola	03 (25,0)
	• PPP da Educação Física	05 (41,7)
	• Experiência com a prática	01 (8,33)
	• Disciplinas da Formação inicial	04 (33,3)
	• Discussão com os pares	03 (25,0)
	• Reflexão sobre a prática	02 (16,7)
	• Outros	

Fonte: dados da pesquisa.

Os resultados demonstraram que 66,7% dos professores colaboradores apontaram que a formação permanente/continuada se caracteriza como fonte proveniente dos saberes/conhecimentos, que fundamentam a sua prática; 50% destacaram como fontes os Parâmetros Curriculares e Diretrizes Curriculares; 25% descreveram que provêm dos Livros e periódicos da área; 41,7 demonstraram que os saberes/conhecimentos que constituem sua prática são advindos de pesquisas e informações da internet; 8,33% apontaram pesquisas científicas; 25% destacaram o PPP da escola; 25% destacaram o Projeto Político Pedagógico da Educação Física; 41,7 % afirmaram que estes saberes são oriundos da experiência com prática; 8,33% apontaram as disciplinas da formação inicial; 33,3% elencaram que por meio das discussões com os pares; 25% destacaram a reflexão sobre a prática; 16,7% apontaram a opção “outros”.

Os dados obtidos evidenciam que o saber docente é plural, temporal e orgânico, e perpassa por influências das competências e habilidades desenvolvidas por meio da formação inicial, da formação permanente/continuada, do PPP da Escola, do PPP da Educação Física escolar, dos conteúdos disciplinares e curriculares e das experiências profissionais com a prática e da relação com o tipo de trabalho e com a docência. Diante do exposto, essa variedade de fontes de saberes/conhecimento, por conseguinte, capacita o professor a se colocar a serviço da escola e dos educandos (Bahia; Nascimento; Farias, 2018; Tardif, 2011).

Tratando-se da análise das contribuições positivas da formação inicial à prática pedagógica, as professoras relataram que importantes conhecimentos foram adquiridos na formação inicial, como saberes a serem utilizados na prática pedagógica.

Assim, os significados emitidos nos relatos dos professores com relação à formação inicial, bem como o desenvolvimento da carreira enquanto docentes do componente curricular de Educação Física, evidenciam as necessidades e expectativas relacionadas à formação continuada em serviço no atual estágio de sua vida profissional, sobretudo, por conta das mudanças advindas com a pandemia.

### 3.3 A formação continuada na perspectiva dos docentes de Educação Física Escolar Em municípios do Litoral Sul da Bahia

Neste tópico são apresentados aspectos relacionados à compreensão dos professores colaboradores do estudo acerca da formação permanente/continuada em exercício. Nessa perspectiva, os professores colaboradores responderam a seis questões, sendo que três foram abertas e três de múltipla escolha.

Nas análises das compreensões dos professores colaboradores com referência ao processo de formação permanente/continuada em exercício, a professora Margarida (2021) destaca que:

A formação continuada do professor é um permanente processo de estudo, necessário à sua prática. A formação inicial não é o suficiente para assegurar um trabalho de qualidade. O professor deve estar atualizado e bem-informado em relação aos saberes curriculares e pedagógicos para acompanhar os processos de mudanças educacionais. Para tanto é necessário que o sistema de ensino que também possibilite ao professor condições e oportunidades de inovações de sua prática.

Nesse contexto, a professora destaca a necessidade de uma formação complementar a formação inicial, e que seja contínua, a partir de um “permanente processo de estudo”, como meio de assegurar um trabalho docente de qualidade e do mesmo modo, que permita ofertar condições e oportunidades de inovação para a prática pedagógica docente.

Além deste relato, a professora Rosa cita que o processo de formação permanente/continuada em exercício, “envolve sim a participação em cursos, sempre que possível, visando um melhor aprendizado, pois na atualidade o profissional deve sim se aperfeiçoar em diversos aspectos, para melhor atender ao seu público” (Professora Rosa, 2021).

A formação continuada ocorre no exercício da docência, é a partir dessa iniciativa formativa, que o docente consolida suas competências e amplia suas reflexões sobre a prática e os valores institucionais que irão auxiliar este professor a enfrentar lacunas da vida profissional relacionados à prática pedagógica (Gatti; Barreto, 2009; Imbernón, 2010; Santos, 2014).

Nessa direção, o professor Lírio (2021) pontua que:

Profissionalmente eu não consigo conceber a ideia de um professor que não tenha gana de conhecimento, por conta disso, este profissional deve buscar sempre o aperfeiçoamento e a capacitação, a fim de contribuir de forma significativa na melhoria de sua práxis pedagógica, se manter linkado às novas tendências e avanços e isso precisa acontecer de forma contínua e incessante.

Em consonância com estudo desenvolvido por Bahia (2016), elucida-se que as manifestações dos professores colaboradores demonstraram que a formação continuada em exercício está atrelada, por um lado, ao desenvolvimento profissional, concebendo preocupações com a participação em momentos formativos por meio de diferentes cursos, palestras, congressos, seminários e pós-graduações. E, por outro lado, os professores colaboradores apontaram fatores não só do desenvolvimento profissional, mas também os processos de reflexão e ressignificação da práxis pedagógica permanentemente.

Cabe destacar, que quando se discute sobre as questões da prática educativa no trabalho docente, Nélisse (1997) conceitua essa prática como um “fazer ordenado” que se volta para o ato educativo, e se caracteriza a partir de uma ação efetiva que exige um momento de planejamento, um momento de interação, um momento de avaliação e, por fim, a reflexão crítica e o (re)planejamento dessas ações.

Esse processo de reflexão, consciente e transformadora, poderá ocorrer a partir das contribuições da formação continuada em serviço, pois a formação docente é entendida como um processo contínuo, que percorre toda a sua vida profissional, sendo que no processo de formação continuada se deve atentar para os aspectos inerentes às fases vividas pelos docentes em exercício e ao compreender estes momentos e experiências vivenciados pelos docentes ao longo de sua carreira profissional, os gestores poderão ofertar momentos formativos condizentes com as expectativas dos professores e, assim, auxiliar em sua prática (Bahia, 2016; Rangel-Betti, 2001).

#### 4 Conclusão

Discutir sobre as perspectivas de formação continuada

apresentadas pelos docentes, que atuam com a Educação Física Escolar em Municípios do Litoral Sul da Bahia, à luz do contexto da pandemia da Covid-19 é imprescindível, tendo em vista que se entende que esta investigação traz uma contribuição para a área, dada a necessidade de ampliação da discussão sobre a temática no contexto da Educação Física Escolar em municípios baianos.

Demonstrou-se, por meio deste estudo, que o início das aulas remotas acentuou ainda mais os problemas existentes na escola pública, tendo em vista que grande parte dos docentes não estava preparada para esse novo formato de ensino, além disso, corroborou para o surgimento de outras lacunas, evidenciando também a necessidade de repensar o campo educacional, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, bem como a necessidade de refletir sobre o suporte tecnológico aos discentes para acompanhamento das atividades remotas, e as normatizações das ações e dos procedimentos sobre o currículo, entre outros aspectos.

De modo geral, os dados desse contexto investigativo indicaram que, (os)as docentes participantes do estudo reconhecem que o novo cenário trouxe inúmeros desafios para a EFE, mas ao mesmo tempo possibilitou repensar as condições de trabalho docentes, refletir sobre o uso de novas metodologias, novas formas de avaliar os alunos, trazendo à tona também as desigualdades de acesso às tecnologias de informação em diferentes regiões e até mesmo entre discentes que estudam na mesma escola e/ou na mesma sala de aula.

Conclui-se, dessa forma, que estas reflexões se fazem indispensáveis, pois a formação continuada em serviço é necessária e deve considerar a realidade em que o docente trabalha, suas necessidades, suas ansiedades, deficiências e dificuldades encontradas no trabalho do professor de Educação Física, para que consiga colaborar para elevar os padrões de qualidade do ensino e da educação, seja em tempos de pandemia ou pós-pandemia.

#### Referências

- ALVES, P.I.B. Satisfação, insatisfação no trabalho dos professores do 1º. Ciclo do ensino básico. Estudo do Concelho de Caldas da Rainha. Lisboa: Universidade Aberta, 2010.
- AZEVEDO, A.M.P. et al. Formação continuada na prática pedagógica: a Educação Física em questão. *Rev. Mov.*, v.6, n.4, p.245-262, 2010.
- BADIN, A.M.A.; PEDERSETTI, S.; SILVA, M.B. Educação básica em tempos de pandemia: tentativas para minimizar o impacto do distanciamento e manter o vínculo entre os alunos, as famílias e a escola. In: PALÚ, J.; SCHÜTZ, J.A.; MAYER, L. *Desafios da educação em tempos de pandemia*. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
- BAHIA, C.S.'A. et al. Carreira docente na educação básica: percepções de professores de Educação Física Escolar do magistério público da Bahia. *Pensar a Prática*, v.21, n.2, 2018, doi: 10.5216/rpp.v21i2.45917.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.



- CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. Metodologia científica. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- DEMO, P. Educar pela pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2015.
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S. Professores do Brasil: impasses e desafios, Brasília: UNESCO, 2009.
- GIL, A.C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- GIL, A.C. Metodologia do ensino superior. São Paulo: Atlas, 2012.
- GONÇALVES, R.L.; PASSOS, S.M.M.R.S. Processo de desenvolvimento profissional do professor: educação continuada. Rev Paradoxa, v.1,n.17, p.45-56, 2004.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). Vidas de professores. Porto: Porto, 2000.
- IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa e educação: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: EPU, 2018.
- MARTINS, R.X. A COVID- 19 e o fim da Educação a Distância: um ensaio. Rev. Educ. Dist., v.7, n.1, p.242-256, 2020.
- MIRAGEM, A.A.; ALMEIDA, L. Potencialidades e limitações da educação física no ensino remoto: o efeito pandemia no componente curricular. Rev. Mov., v.27, e27053, 2021.
- MOREIRA, H.A. A investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. Educ. Tecnol., v.1, p.88-96, 1997.
- MOTA, J.S. Utilização do Google forms na pesquisa acadêmica. Rev. Hum. Inov., v.6, n.12, 2019.
- NÉLISSE, C. L'intervention: les Savoirs en Action. Sherbrooke, Éditions GGC, 1997.
- PALÚ, J.; SCHÜTZ, J.A.; MAYER, L. Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
- PIMENTA, S.G. Saberes pedagógicos e atividade docente-São Paulo: Cortez, 1999.
- RANGEL-BETTI, I.C. Os professores de educação física atuantes na educação infantil: intervenção e pesquisa. Rev Paul. Educ. Fís., n.supl.4, p.83-94, 2001. doi: 10.11606/issn.2594-5904.rpef.2001.139598.
- RICHARDSON, R.J. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.
- RODRIGUES, A. Ensino remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. [s.l.]: SBC Horizontes, 2020.
- SANTOS, S.P.; RODRIGUES, F.F.S. Formações identitárias e saberes docentes: alguns apontamentos para pensar a formação docente do ensino superior. Cad. FUCAMP, v.10, n.12, p.18-26, 2010.
- SOARES, M.P.S.B. Formação permanente de professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Educação & formação Rev. Prog. Pós-Grad. Educ., v.5, n.13, p.151- 171, 2020.
- TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2011.
- TOZZETO, S.S. Os saberes da experiência e o trabalho docente. Rev. Teor. Prát. Educ., v.14, n.3, p.17-24, 2011.
- VALENTE, G.S.C. et al. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: reflexões sobre a prática docente. Res. Soc. Develo., v.9, n.9, 2020. doi: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.815>.
- ZANINI, M. Formulário eletrônicos. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.