

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

SAMUEL MACHADO FALEIRO

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NO CONTEXTO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL
DE PORTO ALEGRE/RS**

**Porto Alegre
2014**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

SAMUEL MACHADO FALEIRO

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NO CONTEXTO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL
DE PORTO ALEGRE/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Educação Física da Universidade Federal
do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

**Porto Alegre
2014**

Agradecimentos

Passando esses cinco anos de graduação, olho para trás e vejo que, muitas pessoas fizeram parte dessa caminhada, pois se essas pessoas não estivessem ao meu lado me dando apoio nos momentos mais importantes, talvez, não teria conseguido.

À Deus, pela vida e por me dar força para nunca desistir!

Agradeço aos meus pais por sempre me dar todo o apoio e incentivo para estudar, principalmente, minha mãe que sempre esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis e mesmo assim nunca deixou que eu desanimasse.

Agradeço a minha filha Nathália por sempre me acolher em seu coração, pois ela é a razão de todo o esforço e um dos motivos por nunca ter desistido.

Meu agradecimento especial ao Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki, pela confiança depositada, atenção, paciência, ensinamentos em todos os momentos. Mostrou ser mais que um orientador, um amigo, um confidente com quem pude dialogar sobre as minhas angústias, dificuldades e com ele tive um aprendizado ímpar do qual levarei pra toda a vida. Muito obrigado por tudo!

Agradeço também a Prof. Dr. Lisiane Torre e Prof. Dr. Denise Grosso da Fonseca coordenadoras do Projeto PIBID/UFRGS do qual fiz parte por um ano e meio e por me oportunizar diferente aprendizado e ensinamentos.

Agradeço aos colegas participantes desse projeto que ao longo da minha participação pude trocar ideias, experiências e aprender e compreender um pouco mais do ambiente escolar.

Agradeço aos meus colegas de curso pela convivência e as aprendizagens durante esses cinco anos, e por todos os amigos que fiz na UFRGS, especialmente, os amigos que conquistei na ESEF – UFRGS, pois levarei alguns para a vida toda!

Agradeço à escola na qual desenvolvi esse estudo, especialmente, aos professores que colaboraram e contribuíram para que eu pudesse ir além da aprendizagem desse trabalho, uma aprendizagem que vou levar para a vida toda!

A todos que de uma forma ou outra contribuíram para hoje eu estar realizando meu sonho e terminando mais uma etapa da minha vida!

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo descrever e compreender como o professor de Educação Física constrói suas práticas pedagógicas no contexto escolar. Para isso, é importante identificar e compreender quais são as competências necessárias para uma prática pedagógica qualificada, quais elementos que podem influenciar suas práticas pedagógicas e como os professores estabelecem suas relações no âmbito escolar. Alguns autores relatam que a prática docente se desenvolve no âmbito escolar, sofrendo e promovendo ações que vão contribuir para essa prática, porém podem colaborar as vivências que o próprio docente teve e sua formação durante o ensino superior. Nessa perspectiva, o estudo almeja investigar melhor essas questões. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo e descritivo, através de um estudo de caso que acompanhou três professores de Educação Física de uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre. A coleta de dados realizou-se durante o segundo semestre de 2014 e as informações coletadas foram analisadas e discutidas conforme o referencial teórico construído. O estudo me permitiu compreender algumas competências que um professor de Educação Física precisa construir nesse contexto, além de identificar e compreender alguns elementos que podem influenciar essas práticas e, por fim, entender como o docente estabelece suas relações interpessoais no ambiente escolar. Nessa perspectiva, aprendi que os professores vão configurando e reconfigurando suas ações conforme os contextos que lhes são apresentados e que suas práticas podem ser moldadas durante suas trajetórias.

Palavras chaves: Educação Física Escolar. Prática Pedagógica. Cultura Docente.

ABSTRACT

This study aims to describe and understand how the physical education teacher builds their teaching practices in the school context. For this, it is important to identify and understand what are the knowledge that teachers construct, which elements can influence their teaching and how teachers establish their relations in schools. Some authors report that the teaching practice develops in schools, and suffering by promoting actions that will contribute to this practice, but can collaborate the experiences that the teacher himself had during his training and higher education. From this perspective, the study aims to further investigate these issues. The methodology is qualitative and descriptive nature, through a case study that will follow three physical education teachers from a school of Municipal Porto Alegre. Data collection should be completed during the second half of 2014 and the information collected will be analyzed and discussed as the theoretical framework built. The study allowed me to understand some skills that a physical education teacher need to have in this context , and identify and understand some elements that can influence these practices and ultimately understand how the teacher establishes their interpersonal relationships within the school environment. In this Perspective, I understood that teachers will configuring and reconfiguring their actions according to the context presented to them and that their practices may be shaped during their careers.

Keywords: Physical Education in Schools. Pedagogical Practice. Teaching culture.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 Problemas de pesquisa	13
1.2 Objetivos	13
1.2.1 Objetivo geral	13
1.2.2 Objetivos específicos	13
2 REVISAO DE LITERATURA	15
2.1 Os professores de Educação Física e sua cultura docente.....	15
2.2 Práticas pedagógicas	22
2.3 Relações escolares.....	27
3 METODOLOGIA	33
3.1 Caracterização da investigação	33
3.2 Participantes do estudo.....	33
3.3 Instrumentos e materiais na coleta de informações	35
3.4 Plano de coleta de informações.....	36
3.5 Tratamento das informações	37
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES	38
4.1 Competências necessárias para uma prática pedagógica qualificada, na perspectiva do professorado de Educação Física	38
4.2 Elementos que influenciam uma prática pedagógica qualificada	43
4.3 Relações interpessoais que os professores de Educação Física estabelecem no ambiente escolar.....	50
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
6 REFERÊNCIAS	60
APÊNDICES	63
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	63
Apêndice B – Roteiro de questões da entrevista semiestruturada	64
Apêndice C – Exemplo de transcrição de entrevista.....	65

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo pretende analisar como os professores de Educação física, desenvolvem sua prática pedagógica na escola e origina-se da reflexão do caminho que trilhei até chegar a este momento. Pensando alguns anos atrás, tempo no qual eu era apenas um aluno do Ensino Fundamental, depois passando pelo Ensino Médio e não sabia direito a profissão a seguir, ou se iria cursar um Ensino Superior, lembro-me das aulas de educação física escolar, nas quais tive diversos professores: uns bons, outros nem tanto, alguns comprometidos com a educação, outros não. Parecia-me que alguns estavam ali por obrigação, já em outros professores notava-se no olhar a vontade de ensinar e de fazer a diferença na vida dos alunos, pois realizavam aulas ótimas, bem organizadas e estruturadas, com conteúdos a serem trabalhados, mostravam todo o conhecimento necessário para desenvolver uma boa aula e também tinham planejamento, organização e sabiam o que fazer e o que queriam que os alunos aprendessem.

As aulas de educação física daquele tempo eram muito interessantes, pois, além de os professores propiciarem diferentes aprendizagens, ensinavam esportes, ginásticas, também era um espaço no qual eu podia relacionar-me com os colegas, conversar, fazer amizades, bem como aprender diversos conteúdos, desenvolver as habilidades motoras fundamentais e ainda ajudar quem tivesse dificuldade. Sempre fui um aluno bem ativo nas aulas e gostava de ajudar os colegas com dificuldades de realizar algum movimento, foi então que comecei a pensar na hipótese de cursar Educação Física. Tive influência de alguns amigos, alguns familiares e, especialmente, de um professor que me falou uma frase que até hoje está em minha cabeça: *“Se for para fazer a diferença na vida dos alunos, que seja para melhor, pois eles vão lembrar para o resto da vida”*. Depois dessa frase, as dúvidas que eu ainda mantinha foram se tornando uma certeza, todavia não sabia se seria professor na escola ou em outro campo da área.

Ingressando na universidade, no curso de Educação Física, sem saber ainda em qual área seguir, comecei a experimentar um pouco de tudo, trabalhar com ginástica laboral, dar aulas em escolinha de futebol, em academias, treinamento físico, entre outras, porém nenhuma delas foi tão significativa e gratificante quanto quando começaram os estágios. Nesse mesmo período, recebi o convite e tive a

oportunidade de participar, de agosto de 2012 até dezembro de 2013, durante um ano e meio, do projeto PIBID – UFRGS¹. Esse projeto existe desde o ano de 2007 em alguns cursos de licenciatura da UFRGS, entretanto, no curso de Educação Física, seria o primeiro ano com esse subprojeto que iria abranger desde a Educação Infantil até os anos iniciais; e, como em todo projeto novo há muitas dúvidas, nesse não foi diferente.

Em relação às nossas atribuições, daríamos aulas com a ajuda de um colega duas vezes por semana, cinco períodos diários, elaboraríamos plano de trabalho, plano de aulas, relatórios semanais para destacar os aspectos positivos e negativos de cada aula. Isso fez com que eu ganhasse experiências e também aprendesse a agir em diferentes situações. Além disso, no âmbito escolar e aos poucos, ia percebendo quais professores eram mais preocupados com a educação de um modo geral, comprometidos com suas aulas, os conflitos que aconteciam no dia a dia, as alianças políticas que se formavam, as dificuldades que os professores de Educação Física enfrentavam nas suas aulas.

De acordo com Sanchoatene e Molina Neto (2010), a Educação Física escolar tem privilegiado mais a parte dos conteúdos procedimentais, ou seja, a parte prática da disciplina, fazendo os alunos adquirirem conhecimentos básicos dos esportes, ginásticas, lutas, danças e que eles vivenciem diferentes tipos de brincadeiras e jogos. Muitas vezes, acabam esquecendo que a Educação Física tem outros conteúdos a ensinar, como, por exemplo, o conteúdo atitudinal – que vai ensinar os alunos a respeitar os colegas, os adversários e a sempre resolver qualquer problema conversando; já o conteúdo conceitual vai trabalhar com os alunos a parte dos problemas da sociedade em relação à atividade física, entendendo as transformações que os esportes sofreram ao longo dos anos, entre outros aspectos.

Desse modo, é importante trabalhar com os nossos alunos os três tipos de conteúdos durante as aulas de Educação Física, a fim de que o aluno aprenda a saberfazer, a saber sobre o porquê fazer, para quê fazer e saber ser.

¹O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em 2007 pelo Ministério de Educação e implementado pela CAPES/FNDE com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura plena das instituições federais e estaduais de educação superior. Um dos objetivos do PIBID é a elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições públicas de educação superior. Assim como a inserção dos licenciados no cotidiano de escolas da rede pública de educação, o que promove a integração entre educação superior e educação básica. O PIBID/UFRGS Abrange projetos nas áreas de Artes Visuais, Biologia, Ciências Sociais, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia, Química e Teatro.

Sanchotene e Molina Neto (2010) destacam ainda de que a ideia do *habitus* é que vai constituir a prática pedagógica dos professores através das experiências que foram vivenciadas durante a sua formação, e a partir do período em que começaram a prática da docência, incluindo os estágios, no decorrer do curso, também apontam para o período no qual foram alunos. Assim, o *habitus* vai interferir de maneira direta no planejamento, na atuação e na realização das aulas dos professores. Entretanto não podemos deixar de citar o contexto no qual a escola está inserida: a organização da escola, o apoio que a Educação Física tem de outras matérias e outros setores da escola vão contribuir para a construção da prática pedagógica do professor de Educação Física. Mas também salienta que esse *habitus* durante a formação vai ser chamado de *habitus* estudantil, e o *habitus* profissional vai ser desenvolvido por último, apenas quando o professor consolidar o ato de docência com sua formação concluída.

Acerca desse saber, Silva (2006) vai dissertar a respeito do *habitus* que vai ser constituído pelo indivíduo no decorrer de sua caminhada, pelo aperfeiçoamento de sua prática e da trajetória social. Entender os caminhos no qual cada pessoa pretende seguir, sendo caminhos escolares, profissionais dos professores vai nos consentir a perceber as estruturações das representações, porque essas representações vão ser orientadas pelo *habitus*. O *habitus* pode ser organizado e reorganizado com diferentes práticas, caracterizando outros *habitus*.

Ademais, é fundamental levar em conta algumas considerações associadas à desvalorização material e simbólica constatada pelos docentes de Educação Física. Não podemos esquecer de mencionar que, atualmente, os professores têm de saber lidar com as condições de trabalho e com o cenário que vai ser apresentado para o Professor de Educação Física, como podemos apontar alguns aspectos, tais como longas jornadas de trabalho, muitos alunos para apenas um professor, vários períodos por dia, materiais limitados e baixa remuneração.

No entanto, os exemplos citados acima podem contribuir, mas também criar um ambiente oportuno em que a situação para a prática docente fique comprometida, dado que muitos professores, com o passar do tempo, podem ir se desmotivando e perdendo a vontade de dar aulas. Essas situações, nas quais alguns docentes de Educação Física podem enfrentar dificuldades para desenvolver sua prática e prejudicar o seu trabalho, podem desenvolver elementos que vão criar

motivos que podem levar a um descontentamento da classe dos professores e que podem contribuir para a desvalorização e a desmotivação do profissional.

Essa desmotivação pode, junto com outros acontecimentos, fazer com que alguns dos docentes de Educação Física tenham condições precárias de construir alguns saberes com os alunos. Além disso, pode vir a se tornar um quadro de insatisfações por parte dos professores e gerar um ambiente adverso para construir todo o conhecimento indispensável aos alunos. Muitas vezes, notamos, em sala de aula, nos corredores da escola, no pátio, no ginásio, os professores sendo desrespeitados, em especial pelos alunos. Tais situações trazem mais dificuldades para o docente desenvolver seu trabalho, e a sua prática pedagógica acaba por ser comprometida por conta desses acontecimentos, o que pode gerar um receio em alguns professores para a continuidade e o desenvolvimento das aulas, já que a prática pedagógica é um dos aspectos importantes na construção de sua formação.

Não podemos esquecer que o *habitus* pode colaborar para a melhor compreensão das práticas pedagógicas, porém esta não será, exclusivamente, composta pelo *habitus*. Este vai sendo incorporado, por vezes, sem percebermos. Isso porque, ao longo de sua própria formação, os professores, mediante as diferentes vivências, agregam condições para a prática, isto é, vão criando expectativas em relação ao quadro de professores, aos alunos e, principalmente, à escola, pois esta será fundamental em suas decisões a serem tomadas e ao planejamento da sua prática, conforme discute Figueiredo (2008). Desta forma, o conhecimento e as experiências vivenciadas pelos professores são associados e assumidos em fazer parte de suas disposições para a ação pedagógica. Os julgamentos e avaliações podem influenciar na organização das aulas e na organização escolar.

A Educação Física pode ser considerada uma disciplina diferente das outras, além de ser privilegiada, pois as aulas podem ser desenvolvidas em ambientes abertos – não precisa fixar-se em uma sala de aula –, as aulas podem ser realizadas em contato com a natureza, e os professores têm mais liberdade de elaborar as suas aulas com variadas opções de lugares para realizá-las. Então, Sanchotene e Molina Neto (2010) ressaltam que a Educação Física deve considerar o fato de as aulas acontecerem em diversas situações e os materiais disponíveis, os espaços, o tempo de aula determinado pela escola, o número de períodos designados para a

Educação Física durante a semana, o número de alunos na turma, a importância da disciplina para a escola e direção, entre outros aspectos. Assim, podemos afirmar que a Educação Física está sendo tratada de forma ampla, destacando os principais pontos com a intenção de entender a prática dentro da escola.

Por outro lado, Wittizorecki e Molina Neto (2005) evidenciam as limitações e as condições de trabalho que os docentes podem enfrentar diariamente, tais como a falta de espaços para a realização das aulas, a falta de materiais adequados, ou mesmo a ausência de material necessário para realizar a aula, além de, por vezes, a falta de apoio da direção e a resistência de alguns setores. Diante desses problemas enfrentados na escola é que o professor vai desenvolver suas táticas para conseguir sobreviver a esses fatos. Muitos professores, ao longo do tempo, foram buscando novos conhecimentos para melhorar sua prática pedagógica, realizaram cursos de especialização, doutorado, mestrado e participaram de congressos, palestras e buscando auxílio e compartilhando ideias com os outros professores para que sua docência fosse se qualificando. Já outros professores, por diversos motivos, não se envolveram nesse movimento de melhorar sua docência e podem estar reproduzindo o modelo de Educação Física de antigamente.

Ainda assim, é possível pensar que, hoje em dia, a disciplina de Educação Física vem perdendo espaço e prestígio, como podemos notar: no número de períodos destinados a ela por semana, na organização da Educação Física em turno inverso da aula, ou mesmo não reprovando o aluno por não ter aprendido determinado saber, em comparação com as outras disciplinas ditas “as mais importantes”, por exemplo, Português, Matemática, Geografia, entre outras. Por que ocorre essa desvalorização acentuada? Será que a Educação Física não tem um saber a ensinar? Ou será que esses saberes perderam importância frente a outras disciplinas? As próprias escolas, com algumas atitudes, podem estar, sem perceber, desvalorizando a disciplina, por exemplo, delegando outras tarefas aos docentes de Educação Física – organizar atividades esportivas ou organizar festas na escola – (MOLINA NETO, 1998), seguido pelos alunos, e também podemos citar alguns professores de outras disciplinas desmerecendo-a – falando mal da disciplina pelos corredores da escola, não os incluindo nas reuniões pedagógicas com as outras disciplinas, dentre outros.

Figueiredo e colaboradores (2008) afirmam em seu estudo, no qual foram feitas diversas entrevistas com professores de Educação Física, com professores de outras áreas, com alunos, mães e em três escolas diferentes para saber a importância da Educação Física e notaram, que nas entrevistas desses indivíduos muito foi falado que a Educação Física abarca ações confusas, e que, com isso, está relacionada com a hierarquização das disciplinas, e que caracterizam e destacam a Língua Portuguesa e a Matemática como as mais importantes, como já fora mencionado anteriormente e, também, como a que os alunos mais gostam.

Isso pode ter relação com o próprio docente de Educação Física, que pode ter contribuído para essa desvalorização, muito provavelmente devido ao desempenho de alguns professores com o passar dos anos, que podem vir se desmotivando por variadas situações – como já fora citado – e praticando o famoso “largobol”, sem ter um planejamento das aulas. Com base nos argumentos dos autores citados, suspeito que muitos professores podem não saber da relevância da disciplina para a escola e, principalmente, para os alunos.

Sanchotene e Molina Neto (2006) ressaltam também o currículo oculto que está presente no dia a dia escolar perante a forma de conhecimentos, os quais são transmitidos sem ser planejados. Esse vai ser o resultado das ações interpessoais, das alianças políticas desenvolvidas na escola, das posições que as pessoas ocupam nos setores da escola, da maneira dos professores de tratarem os alunos e da condição em que o conhecimento é passado ao aluno, bem como da forma dos alunos absorverem esses conteúdos. No dia a dia, são desenvolvidos saberes que não constam em livros, em artigos, tampouco no planejamento da escola. Através das rotinas, serão aprendidos saberes também que não são desejados pelo professor. A escola vai produzir tipos de conhecimento conforme o mundo exterior está nos exigindo de modo abstrato, e podemos incorporar isso inconscientemente. Segundo Silva (1992) *apud* Sanchotene e Molina Neto (2006), o currículo oculto será elaborado com o tipo de relação que vai ser construída entre o aluno e o conhecimento.

O professor de Educação Física, desta forma, precisa estar sempre aberto às novas situações do ensino-aprendizagem, a fim de passar da melhor maneira não só o conhecimento que envolve a execução dos movimentos corporais, mas ainda saberes que podem ajudar na mudança dos limites e possibilidades sociais. O

professor de Educação Física, nessa concepção, querendo ou não, também é um transportador de significados, valores, sentidos e intenções, entre outros fatores sociais, que proporcionam ao educando passar para os alunos sobre a vida em sociedade.

Diante de todos esses dilemas, o professorado de Educação física, ao longo dos anos, vai construindo uma prática pedagógica conforme as experiências vividas em seu dia a dia. Vai se confrontando com inúmeros desafios nas aulas, e até mesmo na escola, às vezes entrando em conflito com pais de alunos, funcionários da escola, outros professores; outras, criando alianças dentro da escola a fim de estabelecer relações interpessoais e de viabilizar seu trabalho.

1.1 Problemas de pesquisa

Frente ao apresentado, o problema de pesquisa constitui-se nas seguintes questões: como o professor de Educação Física constrói sua prática pedagógica na escola? Quais são as competências necessárias para que se construa uma prática pedagógica qualificada? E, por fim, como o professor de Educação Física estabelece suas ações e relações na escola?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Compreender como o professor de Educação Física constrói sua prática pedagógica na escola.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar quais competências são necessárias para uma prática pedagógica qualificada, na perspectiva do professorado de Educação Física;
- Identificar e compreender quais elementos influenciam uma prática pedagógica qualificada;

- Identificar como o professor de Educação Física estabelece suas relações interpessoais no ambiente escolar.

2 REVISAO DE LITERATURA

2.1 Os professores de Educação Física e sua cultura docente

Para entendermos como os professores de Educação Física constroem, ao longo da trajetória, sua prática pedagógica, é imprescindível compreender com mais clareza sua cultura docente, como os professores agem, pensam e realizam suas ações na escola e também como se dá a socialização dos professores mais jovens junto aos professores mais antigos na profissão. De acordo com alguns autores, procura-se mencionar competências que fazem parte ou não do cotidiano do professor a fim de estabelecer um olhar mais amplo diante dessas dúvidas.

De acordo com Molina Neto (1997), tem-se primeiramente que entender a formação inicial dos docentes e, a partir dessa compreensão, captar a cultura docente, que se baseia nas particularidades do currículo de formação inicial e dos planos de formação permanente. A prática do dia a dia, as experiências vividas pelos docentes no ambiente escolar, todo o conhecimento adquirido pelos anos de prática e os saberes da formação são elementos da construção cultural do docente.

Então, para entender a cultura docente do professor de Educação Física e como ela é formada, Molina Neto (1997) vai destacar em seu trabalho que essa cultura vai ter uma natureza mais ampla, e não ficará restrita apenas no âmbito do trabalho docente, porém vai abranger a parte do não trabalho também. Já para Hargreaves (1994) *apud* Molina Neto (1997), a cultura docente vai ser formada historicamente e através dos grupos, nos quais vai provocar valores, costumes e crenças e a condição em que cada conjunto de professores vai criar para resolver os problemas que podem surgir no decorrer dos anos. Nessa mesma perspectiva, Hargreaves (1996) *apud* Wittizorecki (2001) destacou novamente em seus estudos que se deve considerar:

“A cultura docente como uma construção histórica e coletiva que implica valores, crenças, hábitos e formas de fazer que cada coletivo de professores e professoras desenvolvem para enfrentar as demandas e pressões similares durante muitos anos. [Ainda chama a atenção] para a influência do contexto na configuração da cultura docente de diferentes coletivos de professores” (2001, p.36).

Essa cultura docente vai proporcionar para os professores mais novos na profissão os mecanismos para tentar solucionar problemas, os quais foram criados pelos grupos de professores ao longo dos anos. Silva (1992) *apud* Molina Neto e Sanchotene (2006) vai apontar que se encontra uma pedagogia oculta nas escolas, porque não se tem uma sistematização das atividades pedagógicas, então o professorado vai ter como base suas próprias práticas pedagógicas e seu olhar frente à educação:

“Apesar das diferenças individuais entre as professoras, são essas respostas que, em última instância, formam uma cultura docente específica, no sentido de um repertório de respostas comuns a problemas comuns. É essa cultura que, em cada escola, molda a pedagogia invisível específica” (SILVA, 1992, p. 125).

Nesse entendimento, os professores têm que desenvolver diferentes competências individuais ou em grupos para ampliar essa cultura docente. De acordo com Molina Neto (1997), essa cultura docente vai ser observada por meio de articulação e do desdobramento de certos atributos como a experiência, o conhecimento, a formação do sujeito, de crenças e de seus valores. Em outra produção, Molina Neto (1998) mostra a afinidade que o docente estabelece com sua disciplina, suas preferências a certos conteúdos e as relações estabelecidas no ambiente escolar, caracterizando ideias, ações, posicionamentos tanto práticos quanto teóricos, muito característicos e diferentes. Isso, juntamente com as experiências presentes e passadas, vai gerar princípios, costumes e conhecimentos que, associados, produzem a cultura docente de um grupo de professores. O docente, do mesmo modo que conseguir articular todos esses atributos junto à sua prática, que pode ser considerado um elemento fundamental na construção de sua identidade, estará legitimando ações que possam vir a contribuir de forma direta na sua cultura docente.

Contudo, é indispensável entender a autonomia dos professores não só nos aspectos técnicos e instrumentais de seu ensino, mas também na autonomia de seu saber. Nesse sentido, a autonomia é vista pelos docentes como a necessidade de arquitetar meios de criar liberdade de juízo, uma identidade de seu trabalho no local em que ocorrem as relações, um cuidado com suas próprias certezas e um entendimento do próprio ser e a explicação de sua interferência na realidade. Para Wittizorecki (2001), a autonomia do docente, nesse caso, salienta ainda mais o

imprescindível aspecto intelectual do trabalho docente e a influência do modo de pensar sua realização. Essa autonomia pode fazer diferença na cultura docente, já que os professores usufruem de uma liberdade instrumental através da qual realizam suas condutas nos pequenos contextos em que atuam ao mesmo tempo em que se deparam com sua autonomia limitada pra intervir e transformar o destino das políticas educacionais.

Nessa perspectiva, Wittizorecki (2001) vai chamar a atenção para os quesitos da construção dessa autonomia, que vão passar pelos valores necessários e indispensáveis à atividade do professor, tais quais a responsabilidade e o comprometimento do professor. Isso vai se dar ao longo de diversas reflexões acerca do saber e da atuação do professor, através de sua intervenção podem percorrer caminhos mais amplos a respeito das possibilidades de autonomia.

Gariglio (2006) destaca que, na década de 1980, no Brasil, o objeto de ensino da Educação Física foi muito discutido, sobretudo a sua especificidade. Aconteceram diversos congressos, palestras, fóruns, artigos publicados entre outros ambientes de discussão que pertencem a essa área disciplinar. Uma das principais críticas que conduziam a prática da Educação Física escolar e também sua dificuldade em manter uma identidade, era gerada pela transparência de explicar acerca do seu saber e de uma fundamentação mais clara dos conteúdos a serem ensinados na Educação Física.

Bracht e Coletivos de Autores (1992) *apud* Gariglio (2006) frisam que a Educação Física procurou achar respostas para a seguinte pergunta: Do que trata o saber particular da Educação Física escolar? Isto é, assim que se pensa quais os objetivos da Educação Física, vem, primeiramente, um saber exclusivo que somente ela pode nos proporcionar, envolvido em um trabalho pedagógico próprio, em que a transferência e/ou resultado seriam as competências aplicadas ao desenvolver educativo.

O educador tem um papel de extrema importância na vida dos alunos, pois tem de saber que faz parte do seu ofício não somente transmitir os conteúdos, mas também tem que educar a pensar de maneira certa, *“saber que ensinar não é transmitir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”* (FREIRE, 1996, p.27). Esse pensar certo está relacionado diretamente a interagir na sociedade e a intervir junto aos acontecimentos do dia a

dia, a ser uma pessoa crítica dos fatos que nos são impostos, e não reproduzir aquilo que se está acostumado a ver, ou seja, repetir frases e ideias prontas.

Freire (1996) ainda vai evidenciar que não vai haver ensino se o professor não pesquisar, e as pesquisas também não vão proceder sem o ensino, ou seja, um está diretamente relacionado ao outro; quando ensinamos, às vezes, podem aparecer muitas dúvidas em nossa cabeça, por exemplo, porque se faz isso, para que serve isso, porque devemos ensinar dessa forma, entre outras, e já as pesquisas existem para solucionar esses problemas, conhecer o que ainda não se conhece e passar para os outros as novas descobertas.

Tardif (2006) considera, em sua obra “Saberes docentes e formação profissional”, que o conhecimento não se limitará a uma transferência de saberes já adquiridos ao longo dos anos, e sim que sua prática vai compor diversos tipos de conhecimentos, com os quais o grupo de professores condiciona afinidades. Então, Tardif (2006) vai caracterizar o saber docente tal como um saber plural, constituído por uma mistura de saberes, os quais foram aprendidos na sua formação profissional e composto de saberes disciplinares, curriculares e das experiências. Tardif (2006) destaca também a respeito do conhecimento da pluralidade e da diversidade do saber do professor, frisando a relevância dos saberes das experiências, que:

“[...] surgem como núcleo vital do saber docente, núcleo a partir do qual os professores tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relação de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido, os saberes experienciais não são saberes como os demais: são, ao contrário, formados de todos os demais, mas retraduzidos, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática e nas experiências (p.54).”

É nessa concepção que os autores apresentam alguns aspectos dos saberes profissionais segundo a definição da “teoria do conhecimento da prática profissional dos professores”, entendido como um estudo do grupo dos saberes utilizado realmente pelos docentes em seu local de trabalho no seu dia a dia para desenvolver todas as suas tarefas.

Gariglio (2006) também vai ressaltar que o professor de Educação Física tem outros saberes que não estão reduzidos aos conteúdos que vão fazer parte da Educação Física e que devem ser ensinados, isto é, aos docentes não vai ser suficiente entender, nem dominar a matéria por completo para dar conta das

diversas condições contrárias do ambiente escolar, e que os conhecimentos da disciplina vão formular um falso entendimento dos saberes do educador e a referência à sua prática, pois não dão atenção aos fatos em que vão envolver o formato como reconhecem, pensam e atuam os professores quando estão em situação de passar o conhecimento.

Nesse entendimento, os desafios que podem aparecer para o professor vão proporcionar para uma reflexão da sua prática docente, podendo ser em diferentes aspectos; no aspecto pessoal, é importante que o educador tome consciência de que pode haver desapontamentos e decepções frente ao desenvolvimento da prática pedagógica, todavia o professor, como personagem fundamental desse cenário escolar, pode contar somente consigo, logo precisa estar sempre se autoavaliando para melhorar seu desempenho frente aos fatos que podem aparecer para prejudicar ou atrapalhar seu trabalho docente.

Nesse sentido, Molina Neto (1998) chama atenção para os desafios frequentes de acontecimentos desfavoráveis: sua baixa remuneração, seus materiais desapropriados para elaborar suas atividades e a falta de reconhecimento mostram parte do trabalho do professor de Educação Física nas escolas. No entanto, essas situações adversas vão criar um ambiente oportuno para o professor desenvolver e proporcionar aos alunos aulas mais criativas. Episódios que da mesma forma ocorrem em outros componentes curriculares, mas que, no caso desse grupo, assume outra medida, pois esporadicamente são convocados para tratar das necessidades e das finalidades da disciplina.

Os professores de Educação Física podem encontrar com constância relações divergentes com a supervisão da escola, área que vai unir os objetivos de cada matéria com as propostas escolares, conforme Molina Neto (1997). Suas reclamações são de que estabelecem funções que não tem nada a ver com as atribuições que fazem parte do seu saber específico e não fazem sentido algum para o docente. Todavia, sua maior dificuldade se apresenta sempre que a direção sugere aumentar a carga horária com mais aulas. Esses professores também vão argumentar que têm um horário cheio de aulas, e vão ser solicitados para organizarem atividades sem sentido e sem consciência específica de sua disciplina, como, por exemplo, preparar eventos esportivos e comemorações festivas, sem sugerir nenhuma gratificação ou apoio da escola para esse trabalho.

Ainda nesse sentido, Bossle e Molina Neto (2009) destacam que, pelo fato de a Educação Física ser uma disciplina diferenciada das outras, em relação aos materiais usados e aos mais variados espaços para desenvolvimento, sua especificidade torna o docente de Educação Física um “tapa buraco” – nas palavras destes autores – para, quando algum professor faltar, juntar as turmas, pois assim estará cobrindo falhas de seus colegas e, na maioria das vezes, ultrapassando o número de alunos em aula, bem como a quantidade de aulas mensais.

Partindo desse ponto, Zucchinali e Conceição (2013) argumentam que a Educação Física não vem construindo junto à escola um planejamento anual do seu saber particular, e também não se dá a importância esperada, apesar de os docentes serem vistos pelos outros professores como indivíduos capazes de estimular os outros projetos realizados pela escola. Com isso, podem-se notar os contratempos que cercam o professor de Educação Física no contexto escolar. Para Lourenço (2009), essa desvalorização está ligada ao plano cultural histórico do saber acerca da Educação Física que se dá desde a dualidade de mente e corpo, atravessando pela dissociação de graduação entre bacharelado e licenciatura. Esses elementos vão fazer parte de um agregado de fatores que podem desvalorizar ainda mais a Educação Física.

No conjunto de professores de Educação Física, segundo Wittizorecki e Molina Neto (2005), pode ser observado um distanciamento em relação ao grupo de docentes de outras áreas. Isso pode acontecer, pois os locais que os docentes utilizam para desenvolver sua ação dar-se-ão através dos materiais e recursos que os educadores podem usar para configurar sua prática pedagógica com exhibições do movimento e da cultura corporal e das relações estabelecidas com os grupos de alunos e com os demais professores.

O docente de Educação Física pode ser diferenciado no meio de outros professores na escola através das vestimentas usadas no dia a dia e do local onde são realizadas as aulas, tais como o pátio da escola, a quadra, ou até mesmo a sala de aula, os materiais usados em sua aula (bolas, cones, cordas). Essas são aparências, dentre outras, que podem caracterizar e diferenciar o professor de Educação Física do grupo dos outros professores. Entretanto, Molina Neto (1998) destaca que o docente de Educação Física vai ser descrito basicamente pelo seu envolvimento na cultura escolar com o ato de desenvolver o corpo através de seu

próprio corpo junto dos alunos, além de trabalhar a cultura corporal. Esses aspectos são imprescindíveis, pois são o alicerce que o professor terá para, a partir disso, desenvolver os conhecimentos necessários para formar uma bagagem e assim armazenar experiências para conviver com a comunidade escolar.

Molina Neto (1998) ainda vai corroborar, em seu trabalho, com a ideia de que o professor de Educação Física vai ver sua importância frente aos alunos, porém do mesmo modo que vai ver sua desvalorização, então os docentes vão criar refúgios onde vão poder abrigar-se. Esse abrigo é a sala dos professores de Educação Física – um espaço onde os docentes podem relaxar e sentir-se em casa –, pois ali está todo seu material de trabalho, seu chimarrão, sua cafeteira, entre outros materiais. Nessa sala dos professores, é reforçada mais sua cultura docente e é feita também a socialização dos docentes mais novos, junto com uma produção de conhecimento, além de obter recursos para os problemas enfrentados no cotidiano.

Porém, não se pode deixar de pensar que, fazendo isso, os professores podem reforçar mais a ideia de que há forte dificuldade de relacionar-se com os outros docentes. Não obstante, para o coletivo de professores, o andamento para vencer essa barreira dá-se através das participações mais frequentes das inúmeras atividades escolares que acontecem durante o ano, apresentando seu ponto de vista e indagando os motivos dos diversos casos no qual o grupo de professores sofre isolamento no local escolar (MOLINA NETO, 1998).

A cultura docente do conjunto de professores de Educação Física é construída através de um aglomerado de atribuições, como foi citado por Molina Neto (1998), por exemplo, as experiências, a prática, o conhecimento, a formação e suas crenças, porém todos esses elementos vão articular-se concomitantemente, podendo ser acrescentado algum outro fator mudando o contexto de prática. Já para Hargreaves (1994) *apud* Molina Neto (1998), essa cultura docente ocorrerá por dois aspectos – o conteúdo e a forma –, mas não será visível aos olhos dos outros, já que se está falando do coletivo de professores de Educação Física.

Essa cultura docente vai provocar efeitos na prática do grupo de professores, pois é através dela que o educador vai formar, ao longo dos anos, sua identidade como professor, como vai se portar perante aos demais grupos de docentes que formam o conjunto escolar, o modo como vai lidar com os alunos, a didática para desenvolver suas aulas, os conteúdos abordados em diferentes níveis de ensino e a

maneira que esses conteúdos serão abordados; pode-se destacar também como esse docente vai agir frente aos conflitos que podem surgir com os alunos e com grupos de professores. Tudo isso vai fortalecer mais a identidade cultural docente e quais os elementos que podem vir a formá-la, podendo incluir novos elementos ou não.

2.2 Práticas pedagógicas

Além de compreender a cultura docente dos professores de Educação Física, como eles agem, como pensam dentro do espaço escolar e como mobilizam as competências necessárias, também é importante entender do que é composta sua prática pedagógica e quais são os elementos que a compõem e influenciam.

De acordo com Günther (2006), pode-se constatar que os estudos acerca da Educação Física vêm sendo tratados em duas vertentes: uma está relacionada com a formação inicial com destaque em currículos, diretrizes e abordagens, enquanto a outra está pesquisando a respeito da elaboração do conhecimento no dia a dia escolar. Embora essas duas correntes sigam caminhos afins, nem sempre se consegue uma aproximação entre ambas. Tardif (2006) vai seguir na mesma linha de pensamento e vai evidenciar que:

“(...) os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão todos relacionados com seu trabalho. Além disso, não correspondem, ou pelo menos muito pouco, aos conhecimentos teóricos obtidos na universidade e produzidos pela pesquisa na área da Educação: para os professores de profissão, a experiência do trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar (p.61).”

Dessa forma, a prática pedagógica dos professores pode ser corroborada pelas experiências vivenciadas e pelas ações que vieram a dar certo. Assim, o contexto no qual o docente está inserido vai ser um elemento notável na elaboração dessas práticas, então somos dependentes fortemente desses contextos sociais, que podem tirar ou não certas experiências, mas também podem deixar outras em situação de execução ou atenção. Quando se muda de contexto – familiar, profissional, conjugal e religioso –, alteraram-se as forças exteriores que operam sobre os indivíduos. Com isso, propicia-se a criação de novos ambientes para

desenvolver novas práticas pedagógicas, podendo mudar de certa forma a organização e o desenvolvimentos das aulas, pois se sofre forte influência do contexto no qual se está inseridos.

Nessa perspectiva, Sanchotene e Molina Neto (2010) argumentam que os professores, na maioria das vezes, vão reproduzir suas vivências escolares – tempo em que eram alunos – ou até mesmo de outras atividades na infância, tais como escolinha de esportes, atividades lúdicas na escola, mas também vão investigar em outras áreas de conhecimento, tentando extrair alguns saberes para acrescentar à sua docência. Todavia, não se pode esquecer-se de citar que os professores usam dos conhecimentos adquiridos durante todo o tempo de trabalho e dos diversos contextos nos quais já haviam vivenciado. Isso faz com que eles reproduziam aquilo que acham necessário e no tempo apropriado, o qual só cabe ao docente saber.

Bourdieu (2005) *apud* Molina Neto e Sanchotene (2010) vai destacar uma filosofia da ação em que a posição central será uma relação de vai e vem na qual a estrutura será relacionada ao meio social e ao *habitus*. Essa filosofia da ação vai romper com alguns conhecimentos expostos no meio acadêmico, por exemplo, o indivíduo e a motivação, mas também com outros conhecimentos. Dessa forma, o *habitus* para o autor é uma espécie de entendimento da prática, em comparação a como se deve agir em certas determinadas situações. Assim, será evidenciado que:

“A prática é, ao mesmo tempo, necessária e relativamente autônoma em relação à situação considerada em sua imediatidade pontual, porque ela é o produto da relação dialética entre uma situação e um *habitus* – entendido como um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funcionam em cada momento como uma matriz de percepções, apreciações e ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver os problemas da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados (BOURDIEU, 1983, p. 65).”

Bourdieu (1983) *apud* Molina Neto e Sanchotene (2010) mostra que o *habitus* será constituído tanto pelas experiências individuais quanto pelas experiências coletivas, e isso pode ser evidenciado através da prática de cada docente. Mas também esse *habitus* está relacionado diretamente com o contexto no qual está inserido o professor. Pode-se afirmar, talvez, que as experiências e a consciência de *habitus* são muito notórias, pois um não existe um sem o outro, já que as experiências são produto do *habitus* e vice-versa.

Nesse sentido, Tardif (2006) ainda nos faz pensar a ideia de *habitus*, na qual os saberes docentes representam uma forma de saber que, dificilmente, será localizada ou organizada em leis. São conhecimentos práticos aos quais vai se integrar a prática docente para melhor compreendê-la, e isso vai construir um grupo de representações a partir das quais os docentes entendem, compreendem e conduzem sua carreira e sua prática do dia a dia, bem como todos os aspectos referentes à sua docência.

No decorrer das aulas, os desafios vão aparecer – uns condicionados a casos materiais que não são sujeitos a definições acabadas – e vão exigir que o docente invente, improvise e use de sua capacidade pessoal, assim como o docente deve ter habilidades para defrontar situações momentâneas e modificáveis. *Os habitus podem transformar-se num estilo de ensino, em “macetes” da profissão e até mesmo em traços da “personalidade profissional”, segundo Tardif (2006 p. 65), as atividades desempenhadas diariamente, tanto pessoais quanto profissionais, vão se denotar, portanto, no saber ser e saber fazer.*

Os saberes que adquirimos pelas experiências têm começo na prática cotidiana dos docentes em enfrentamento com as condições da profissão. Ao longo da carreira de cada educador, são acumuladas certezas particulares, porém essas certezas são divididas em comum com os pares de docentes, conforme Tardif (2006). Vai ser durante a relação dos pares, o enfrentamento de ideias adquiridas pela experiência do grupo de docentes, que os saberes experienciais vão assumir com certa objetividade, portanto as certezas subjetivas devem ser organizadas com o propósito de modificar-se em uma fala de experiências preparado para anunciar ou conceber outros docentes e oferecer soluções para os problemas dos professores.

Tardif (2006) ainda vai nos chamar a atenção acerca da convivência dos docentes jovens com os docentes mais experientes na profissão, com os outros funcionários da escola com quem o professor se relaciona diariamente, da mesma forma que vai destacar a importância da capacitação e do convívio dos estagiários e dos professores que estão iniciando a carreira docente; todos esses acontecimentos vão contribuir para objetivar os saberes docentes e formar o conhecimento de forma concreta.

Os saberes que serão construídos enquanto se caminha pela formação inicial, ou seja, no momento da socialização escolar e especialmente das primeiras

impressões da profissão, têm uma influência considerável no entendimento dos saberes – do saber ser e do saber fazer – que serão estimulados e aplicados em seguida, quando se der a socialização frente aos outros docentes, de acordo com Tardif (2006). Logo, pode-se afirmar que uma parte indispensável da construção das capacidades dos professores se dá a partir de suas experiências vividas no dia a dia, desde a infância, passando pela adolescência, pela formação no ensino fundamental, no ensino médio, percorrendo também pela graduação, até os dias em que se encontra o docente de Educação Física.

Como já fora mencionado, o contexto é fundamental na elaboração da prática pedagógica e das aulas e, em alguns momentos, vai ser essencial e ter forte influência nas ações (SANCHOTENE e MOLINA NETO, 2010). O professor de Educação Física tem de conviver com diversos ambientes de trabalho, sendo privilegiado onde realiza as aulas, podendo ser no ginásio da escola, no pátio, nas quadras de esportes ou até na sala de aula. No entanto, não se pode esquecer de mencionar que também existem escolas, atualmente, que oferecem materiais precários para as aulas de Educação Física, pois não têm ginásio de esportes e, às vezes, podem disponibilizar somente o pátio escolar, sendo que em dia de chuva não há local apropriado para a realização da aula.

Nessa perspectiva, Silva e Bracht (2012) vão ponderar sobre a prática do professor inovador e destacam que não haverá receitas para essa prática inovadora, porém mostram alguns caminhos que se deve seguir para se chegar a essa docência transformadora. Os docentes podem romper com a Educação Física tradicional e desenvolver essas práticas inovadoras.

Segundo Silva e Bracht (2012), existem três tipos de práticas pedagógicas em Educação Física nas escolas, atualmente, e são as seguintes:

- Nessa concepção, as aulas são organizadas a partir de alguns esportes, como futsal, voleibol, basquetebol e handebol; esse ensino é dividido em quatro blocos durante o ano. Cada bloco abordará o ensino de um dos esportes citados, através de aulas organizadas das mais fáceis para as mais difíceis, seguindo um modelo linear de ensino;
- Já nessa prática pode-se citar o professor do “largobol”, nas quais se nota que o docente não intervém na aula, e sim apenas gerencia os materiais de trabalho, tornando-se um recreacionista;

- E, por fim, no terceiro caso, o docente busca estar sempre inovando nas aulas de Educação Física, e não somente desenvolvendo os esportes, mas sim aumentando os conteúdos para além dos esportes e trazendo diversos conteúdos, tais como a cultura corporal do movimento e elementos do cotidiano dos alunos para discussão em aula, criando diferentes formas de avaliação nas quais os alunos participem dessa proposta, dentre outras.

A Educação Física tem sua especificidade, e os docentes, ao longo de seu percurso, vão criando uma identidade; sua construção se dá por vários componentes envolvidos, mesmo que tenha suas características indo de acordo com as outras áreas de docência. Contreras (2002) destaca que as características da profissão de professor no contexto escolar constituem-se no saber docente, no crédito que vai ter perante os outros e na vontade com que vai obedecer às ordens. Já para Enguita (1991) *apud* Sousa Neto e Benites (2007), vai ser a capacidade, a vocação, a autonomia entre outras para a construção desse ofício de ser docente.

Ainda nesse sentido, Tardif (2002) *apud* Sousa Neto e Benites (2007) vai destacar que o docente deve dominar sua disciplina e metodologia, além de ter um entendimento da pedagogia ensinando os alunos, sendo capazes de reproduzir a prática, através de suas experiências. Os professores serão educadores docentes, tendo como objetivo produzir cidadãos críticos através do intermédio de sua prática, associada a um específico tema de seu conhecimento. Esses diversos saberes articulados concomitantes entre a prática docente e os saberes fazem dos educadores um conjunto social e profissional em que sua realidade submete-se, na maioria das vezes, à sua capacidade de comandar, de agregar e de instigar tais conhecimentos à medida que vão melhorando as condições para sua prática.

A sala de aula é um lugar pouco utilizado pelos professores de Educação Física, já que seu local de trabalho mais conhecido são os espaços abertos da escola, como a quadra esportiva e outros espaços que podem ser adequados para a realização das aulas. Assim, a sala de aula só será considerada refúgio quando chove ou o quando professor deseja desenvolver alguma atividade teórica. Desse modo, Bracht *et al.* (2003) afirma que, no momento em que o docente determina a quadra esportiva como lugar para desenvolver aulas práticas e a sala de aula para desenvolver aulas teóricas, assim, sem perceber, pode estar dando significados e

apresentando determinados conceitos para as aulas de Educação Física, ou seja, inconscientemente estará concebendo locais onde serão trabalhadas as modalidades esportivas, encontrando acepções importantes que informam o tipo de prática realizada, condicionando, de alguma maneira, as suas possibilidades.

2.3 Relações escolares

As micropolíticas estão presentes nos diferentes conjuntos e lugares sociais, e não seria diferente nos espaços escolares, tornando muito comuns as relações entre os diferentes setores que compõem a escola. González (1997) frisa que essas micropolíticas têm que dar atenção a todos os fatos que ocorrem no ambiente escolar, conflitos, estratégias, diferentes modos de pensar, os pactos feitos entre os envolvidos, dentre outros. Essa vida de organização e utilização do poder vai ter vários temas relacionados com os conflitos, os confrontos entre os grupos opostos, as relações conforme seus pontos de vistas nos quais cada qual defenderá sua posição e seus interesses.

Conforme Hoyle (1982) *apud* Borba e Wittizorecki (2013), as pessoas e os grupos envolvidos no contexto escolar vão tentar usufruir desses meios e do seu poder com o propósito de beneficiar seus interesses, formando estratégias para organizar melhor o uso desse poder. Nesse mesmo estudo, Borba e Wittizorecki (2013) vão ainda chamar a atenção para as ordens que o trabalho docente vai encarar e será fortemente institucionalizado e fiscalizado pela escola, o seu desenrolar vai acontecer em meio às circunstâncias, aos fatos que vão ocorrer no dia a dia, às preocupações, às angústias, aos impasses que pode haver entre os setores da escola e que vão lhe dar subsídios para formar grupos e alianças políticas, mas estas nem sempre estarão evidentes esse conjunto. Nessa perspectiva, os grupos e as alianças políticas vão criar estratégias para alcançarem seus objetivos e, dessa maneira, estimulam o convívio com os demais grupos e pessoas.

As micropolíticas escolares têm diversos elementos que as compõem, e por isso se deve entendê-las com a intenção de assimilar melhor. Os desacordos escolares, os mais variados interesses dentro da escola, o poder, o controle, os pensamentos, tudo isso está no centro das micropolíticas, porém esses conceitos foram apenas o início dos estudos de Stephen Ball (1989) *apud* Borba e Wittizorecki

(2013). As características de uma escola – região localizada, número de alunos, origem dos alunos, infraestrutura –, ao serem comparadas, são consideradas as mais importantes.

Pode-se dizer que as pessoas estão no centro das micropolíticas, pois são elas que compõem o palco em que vão se desenrolar os acontecimentos, e que essas pessoas são consideradas os personagens principais desse filme no qual os atores participam das cenas sem conhecer a história de seus personagens, cenas essas, muitas vezes, interrompidas para serem retomadas em sequências totalmente diferenciadas. No cenário escolar, observa-se que nem sempre as micropolíticas vão seguir um modelo linear, com início, meio e fim, mas sim podem mudar os rumos a todo instante, sendo que, às vezes, deve-se dar um passo para trás para poder dar dois passos para frente, formar novas alianças e reorganizar os mecanismos de utilização desse poder para conseguir alcançar os objetivos.

Dentro dessas micropolíticas escolares, encontram-se outras pessoas com quem se relacionar, como, por exemplo, alunos, secretários, assistentes, recepcionista, cozinheira, dentre outros, e nem sempre são elaboradas de forma fácil e de comum acordo as necessidades e interesses dos setores da escola nessas relações, encaminhando de maneira simples as decisões a serem tomadas de uma forma semelhante. Esses acontecimentos nos fazem pensar sobre essa teia difícil de entender sobre todas as relações que há no espaço escolar e sobre os diversos planos e táticas elaboradas por indivíduos e grupos a fim de atingir seus objetivos. Bossle e Molina Neto (2009) evidenciam ainda que, dependendo da maneira como a micropolítica é empregada em uma escola, isso pode interferir diretamente no trabalho do professor, oferecendo estrutura ou não para eventuais combates, aumentando ou diminuindo os lugares de agir do professor, intensificando o trabalho em grupo e a liberdade do professor. Os docentes podem/devem estar sempre incluídos nos diferentes conjuntos/grupos escolares, formando alianças a fim de elaborar estratégias para melhor alcançar seus objetivos e buscar meios para que sua disciplina seja mais bem desenvolvida.

No entanto, Borba, Wittizorecki e Bossle (2013) vão salientar que o docente também pode não fazer parte de nenhum grupo e afastar-se das relações com os outros indivíduos, mas vai desenvolver somente relações no que diz respeito à sua prática e relações visíveis a todo grupo de professores; isso se deve a diferentes

fatores, como os destacados por Farias *et al.* (2010), nos quais verificaram-se práticas pedagógicas inovadoras na Educação Física. Os autores vão apontar, nesse estudo, os porquês de os participantes da pesquisa decidirem escolher um comportamento mais particular e retraído frente ao grupo de docentes e excluírem-se da elaboração de uma prática interdisciplinar a qual se trataria apenas tarefas, e não um lugar para discussão. “*Esse tipo de isolamento acaba se produzido quando os docentes ensinam, planejam e trabalham isolados por conta de limitações administrativas*”, por exemplo, afirma Hargreaves *apud* Faria *et al* (2010).

Assim, o professor de Educação Física não se envolveria em nenhum conjunto para defender suas ideias. Os que não participam de nenhum grupo, unem-se por interesses iguais, os docentes ajeitam-se por acordos, esses acordos consolidam-se por pensamentos e interesses comuns e ajudarão os conjuntos a buscarem seus propósitos. O poder, como elemento fundamental, está no centro das atenções, e os grupos envolvidos buscam-no a todo o momento. Esses grupos vão fazer uso de planos, táticas, artimanhas e estratégias que fatalmente vão estimular a comunicação com os outros grupos e docentes.

Ruiz (1997) destaca que as alianças vão se formar em lugares menos acadêmicos, e torna-se visível que as relações formar-se-ão, primeiramente, pela empatia para com o outro indivíduo, sua ideologia, seus pensamentos e seus interesses em comum. No entanto, a afinidade e a convergência de pensamentos podem dar identidade a essa aliança, mas com uma expectativa a respeito da alternativa de receber algo em troca desse apoio. No ambiente escolar, há os indivíduos que lideram e apoiam os grupos que buscam obter o poder, ao mesmo tempo em que há aqueles que apenas querem influenciar alguém importante na escola. Entretanto pode-se pensar que nem todos os docentes são membros ou estão inseridos em algum grupo escolar participando ativamente dessa atividade, porém todos são afetados, de modo direto ou indireto, por essas relações, principalmente no quesito resultado e nas ações que podem vir ser modificadas dentro da escola.

Jares (1997) revela, em seu estudo, que a necessidade de formar os grupos políticos é para um melhor andamento e resolução dos conflitos criados no cotidiano ou para restituir ou melhorar a conversa entre os docentes das variadas áreas de conhecimento. Jares (1997) ainda vai expor que esses conflitos são gerados, na

maioria das vezes, por problemas de compreensão por parte das pessoas envolvidas ou pela comunicação interpessoal, razões essas que, por vias de caso, podem criar fatos que vão levar a mal-entendidos.

Quando algum objetivo não é alcançado individualmente, então, os grupos de interesses começam a surgir no momento em que notam os objetivos em comum e que, ao formar esses conjuntos, são capazes de agir coletivamente e, com alguma influência, podem mudar decisões, já que sozinhos não conseguiram, de acordo com Ruiz (1997). Assim, preparar táticas, partilhar recursos e esforçar-se para mudar certas decisões tomadas pelas pessoas de autoridade fazem parte, com o intuito de alcançar os objetivos.

Entendendo essas micropolíticas escolares, deve-se pensar onde entra a Educação Física nesse contexto, quais são as relações estabelecidas e porque, às vezes, quem está no poder deixa de comprar algo para uma disciplina em prol da outra. Será que uma disciplina é menos importante, ou a outra é mais necessária para os alunos? Segundo Borba e Wittizorecki (2013), pode-se notar que algumas escolas têm um amplo material para a realização das aulas, enquanto outras não têm nem o básico para desenvolver as aulas; algumas têm locais de prática para a Educação Física— com quadras bem cuidadas —, ao mesmo tempo em que outras não têm sequer espaços adequados, e o docente tem de ser criativo. Esses acontecimentos podem colaborar para que se compreendam melhor as prioridades e os conflitos que giram em torno da escola.

Para que se possa visualizar melhor as micropolíticas e como os indivíduos e suas relações podem influenciar as aulas de Educação Física, veja-se, por exemplo, quando o professor chega para dar aula todos os dias na quadra da escola, essa quadra está com sujeira, folhas de árvores e galhos jogados no chão, areia espalhada; isso, além de prejudicar a aula, pode acarretar outras consequências para os alunos, bem como eles caírem durante uma atividade. Além disso, o chão fica escorregadio, e alguém pode se machucar, trazendo danos para os alunos e danos maiores para a escola. Então, se um funcionário disposto a ajudar varrer a quadra sempre antes das aulas pode possibilitar melhores condições para a prática pedagógica. Outro exemplo disso é quando vários professores unidos à orientação pedagógica da escola defendem a junção de duas ou mais turmas da escola em um mesmo horário para fazer aula de Educação Física (Borba, Wittizorecki e Bossle,

2013), isso vai acarretar efeitos que podem ou não dificultar a implementação de propostas pedagógicas.

No meio escolar, pode haver diferentes acontecimentos para interferir nas aulas de Educação Física; em seu estudo, Borba, Wittizorecki e Bossle (2013) vão destacar o controle das chaves como um marco provável que pode afetar o desenvolvimento das aulas do docente de Educação Física, pois ter o controle das chaves vai limitar a entrada dos professores em determinados locais da escola, da mesma forma que pode interferir de maneira positiva para a prática docente, como por exemplo, evitando que os alunos ou outras pessoas da escola transitem pela Educação Física, já que as aulas, normalmente, são feitas em ambientes abertos e de simples entrada.

Não somente o controle das chaves é imprescindível para o desenvolvimento da prática do docente de Educação Física; o docente formando alianças e participando de diferentes grupos na escola terá o apoio sempre quando necessário. Por exemplo, quando surge algum problema disciplinar com estudantes na escola, deve haver uma sintonia entre professor e diretoria a fim de solucionar o contratempo da melhor maneira. Cada escola vai agir com os mecanismos mais apropriados para aquela situação; Borba, Wittizorecki e Bossle e (2013), em seu estudo, verificaram que uma escola, dentre outras, utilizava diversos meios de controle, e aí ficou evidenciado quando a entrevistada mencionou os mecanismos usados pela direção para manter a autoridade, como, por exemplo, enviar bilhetes para os pais ou responsáveis pelos estudantes, chamar esses pais ou responsáveis na escola. Esses recursos são instrumentos usados para garantir a ordem e a execução das tarefas determinadas e, além disso, para que os alunos cumpram as regras estabelecidas pela escola.

No momento em que a aliança fica evidenciada entre o professor e os diferentes setores da escola, a autoridade também vai se fortalecer, e o conflito que pode acontecer em qualquer momento do dia a dia escolar vai se resolver da melhor maneira. Essas alianças no ambiente escolar têm consequências para a realização da prática do docente de Educação Física, combinações com os setores, concordância e restrições às diversas pessoas que fazem parte dos diferentes conjuntos. Pode-se ver esse acontecimento nos ensinamentos de (Borba, Wittizorecki e Bossle 2013), quando, em sua pesquisa, destacam que:

“Em uma de nossas observações identificamos uma clara concessão da Educação Física devido a uma combinação interna: a professora concordou em não dar aulas no único espaço coberto da escola conforme o pedido da direção. Em outro momento, em que a professora precisou de apoio para solucionar um problema, o encontrou na direção. Fato que indica essa via dupla de interesses também nas alianças” (p.16).

A micropolítica escolar constitui-se de vários componentes, conforme Ball (1989) *apud* Borba, Wittizorecki e Bossle (2013), e um desses elementos presentes vai ser o conflito. Para o autor, sua origem dar-se-á no momento em que aparecerem as discordâncias, as desavenças, os objetivos e os pensamentos diferentes, e, por fim, quando surgirem interesses e ordem que vão criar combate entre os indivíduos dos grupos divergentes no palco escolar. Nesse entendimento, a escola pode ser comparada com outra instituição social, local onde vão ocorrer disputas a fim de que cada grupo defenda seus objetivos e necessidades.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização da investigação

A opção metodológica deste trabalho apresenta-se como um estudo de natureza qualitativa do tipo descritiva. Conforme BogdaneBiklen(1994), o trabalho com essa característica se dá através de observações, registros dos fatos, análises e relação dos fenômenos ou acontecimentos de determinada população. Esse tipo de estudo baseia-se na análise e descrição das características específicas de um contexto, caracterizando um estudo de caso.

O estudo de caso é caracterizado por tratar-se de uma abordagem metodológica que busca investigar, especialmente, um contexto único e complexo, procurando compreender, explorar ou descrever acontecimentos difíceis de serem entendidos e que podem estar envolvidos em diversos fatores. Yin (1994) afirma que o estudo de caso pode ser caracterizado, também, com base em um conjunto de características associadas ao processo de apuração dos dados e às estratégias de análises destes.

Esse estudo de caso que foi desenvolvido é interessante e relevante, pois se trata de um contexto escolar único porque abrange alunos de diferentes classes sociais e três professores de Educação Física. Desses três docentes, um já possui vasta experiência na área escolar – tanto em escolas privadas quanto em escolas estaduais e municipais –, o outro docente ministra aulas em uma faculdade. Enquanto o outro é novo – menos de três anos na profissão – no município e possuem pouca experiência, então, quando analisei os dados coletados nesse estudo, esse contraste de experiências foi muito importante para responder o problema de pesquisa. E também foi interessante essa diferença entre os docentes – os caminhos que cada um seguiu – para o estudo, pois tivemos diferentes pontos de vistas.

3.2 Participantes do estudo

O estudo foi realizado em uma escola municipal de Porto Alegre, localizada no bairro Rubem Berta, zona norte da referida cidade. A escolha por essa escola ocorreu pelo fato de ser perto de minha residência (portanto, possibilitando um

melhor e mais frequente acesso ao trabalho de campo), e também por conhecer pessoas ligadas à escola, como alunos e ex-alunos. Assim, acredita-se em uma facilidade para conseguir consentimento dos gestores e poder realizar a pesquisa.

A escola atende, atualmente, cerca de 1.050 alunos nos três turnos – manhã, tarde e noite –, com uma turma de educação infantil, onze turmas de I Ciclo, dez turmas de II Ciclo, oito turmas de III Ciclo e sete turmas de EJA (Educação de Jovens e Adultos), proporcionando a totalidade do Ensino Fundamental. Os alunos que frequentam a escola são oriundos do próprio bairro ou adjacentes, e a maioria dos estudantes é de classe socioeconômica baixa.

A escola atua na perspectiva de atender ao Ensino Fundamental em nove anos, divididos em três ciclos, conforme as fases da vida, ou seja, pelo tempo de existência do indivíduo, e não necessariamente dividindo o tempo por anos. Assim, o I ciclo, ou ciclo de infância, tem por objetivo a alfabetização e atende às crianças dos seis aos oito anos de idade. Já o II ciclo, também chamado de ciclo da pré-adolescência, atende às crianças entre nove e onze anos de idade; e no III ciclo, são atendidos alunos entre doze e quatorze anos².

Rubem Berta é um bairro da cidade brasileira de Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul, e foi criado pela Lei nº3.159, de 9 de julho de 1968. Localizado no limite norte da cidade, faz divisa a leste com o município de Alvorada, a oeste com o bairro Sarandi, e ao sul com o bairro Mário Quintana.

Atualmente, é o bairro mais populoso da capital, contando com mais de 87 mil habitantes, de acordo com dados do censo do IBGE de 2010/1. Desses 87 mil habitantes, 41.323 são homens e 46.044 são mulheres; a densidade desse bairro é de 92 hab/km², e o rendimento médio dos responsáveis por domicílios é de 4,05 salários mínimos. Um dado curioso é que o nome do bairro foi dado em homenagem a Rubem Martin Berta, um dos pioneiros da aviação comercial brasileira e primeiro funcionário da Varig³. Esse bairro caracteriza-se por ser residencial, dispondo de uma enorme rede de comércio de abastecimento, como supermercados, farmácias e lojas diversificadas. O bairro ainda dispõe de praças amplas, ruas pavimentadas e arborizadas, campos de futebol, além de quadras de futsal, residências bem distribuídas nos espaços e, em sua maioria, construídas de alvenaria.

²Informações consultadas no website da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED).

³ A Varig foi a primeira companhia aérea do Brasil. Fundada em 7 de maio de 1927 na cidade de Porto Alegre/RS, sob o nome Viação Aérea Rio-Grandense, pelo alemão Otto Ernst Meyer.

O bairro, por ser o mais populoso da capital, abrange várias vilas, tais como Nova Gleba, Nova Santa Rosa, Páscoa, São Borja, Parque Santa Fé, Dutra Jardim, Alexandrina, além dos conjuntos habitacionais Fernando Ferrari, Guapuruvu, Rubem Berta e Parque dos Maias, este último é onde a escola a ser estudada está situada.

O Parque dos Maias é uma área bem ampla onde se pode encontrar uma infraestrutura bem diversificada com grupos habitacionais; por exemplo, há o conjunto de edifícios residenciais, o grupo das casas de alvenarias, bem como locais onde as casas são bem antigas e construídas de madeira. Ainda há as praças espalhadas pelo complexo, umas bem cuidadas, outras nem tanto; a comunidade conta com um campo de futebol, quadras de futsal e um clube chamado ACOPAM – que possui churrasqueiras, campo de futebol, campo de futebol sete e quadra de futsal, piscinas, salão de festas, pracinha para as crianças e locais para os adultos sentarem no final de tarde e tomar aquele chimarrão; às vezes, a diretoria do clube realiza bailes e jantares para socializar com a comunidade. Há um comércio bem desenvolvido, com minimercados, fruteiras, farmácias, ferragens, postos de saúde, uma creche do município oferecida para a comunidade, escolas estaduais e municipais, além de escolas de educação infantil e fundamental privadas.

O nome da escola e dos colaboradores será mantido em sigilo; assim, a escola na qual o estudo foi realizado chamou-se pelo nome fictício de Escola Municipal de Ensino Fundamental Crianças e Adolescentes.

Os participantes do estudo são três professores de Educação Física que exerciam a função de docência no momento da pesquisa. Um deles está no período probatório, que é de três anos, atuando como docente; os outros dois, por sua vez, possuem vasta experiência na área escolar, inclusive atuando em outras escolas – particular e estadual –, e, dentre eles, há um docente que leciona aulas também em uma instituição de Ensino Superior.

3.3 Instrumentos e materiais na coleta de informações

Esse estudo é de caráter qualitativo e esteve focado na descrição, análise e compreensão desde as primeiras informações levantadas na escola até o final do processo de averiguação. Morim (1996) *apud* Günther(2006) afirma que, quando se trata desse tipo de investigação, no contexto em que se pode abordar a sociologia, os fenômenos a serem investigados devem ser captados pelo investigador em

diferentes aspectos, e, para se chegar a esse objetivo, é possível usar diferentes meios que vão aproximá-lo da investigação. Alguns meios que foram utilizados para o estudo podem ser descritos, como, por exemplo, a observação dos fenômenos conforme vão acontecendo, a entrevista semiestruturada, podendo ser reorganizada na medida em que o entrevistador vai percebendo que o entrevistado está mais à vontade, então vão se elaborando novas perguntas de acordo com o andamento da entrevista tentando extrair o máximo de informações e também percebendo as informações que às vezes ficam suprimidas ou ocultas aos colaboradores, também podem ser usados questionários, registros de áudio e vídeo, diários de campo, entre outros.

Através de observações, podem-se notar algumas informações as quais não estão evidentes para serem compreendidas ou podem ser omitidas inconscientemente pelas pessoas que fazem parte do estudo. Já as entrevistas podem trazer alguma informação que não pode ser coletada apenas com observação.

3.4 Plano de coleta de informações

O primeiro contato com a escola se deu por telefone, agendando uma entrevista com a diretora com o propósito de apresentar o projeto e saber das possibilidades de ser realizado o estudo na escola. Posteriormente, foi apresentada à direção do estabelecimento uma carta de apresentação em nome da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Também foi apresentado aos professores um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) para a gravação e utilização dos dados fornecidos.

Primeiramente, foram feitas diversas observações gerais na escola, procurando extrair o máximo de informações possíveis e também observar as informações que nem sempre estão visíveis aos olhos, e sim, na maioria das vezes, ocultas: como é a relação dos professores de Educação Física com os demais docentes e com os outros funcionários da escola, a relação aluno/aluno, aluno/professor e professor/alunos, com o intuito de analisar o vínculo que pode existir entre eles. Então, depois de feito o processo inicial de negociação, foram realizadas as entrevistas com os professores.

Para a realização das entrevistas, foi conversado com os docentes participantes do estudo a fim de saber qual seria o melhor dia, então as entrevistas foram programadas conforme a agenda de cada professor. Foi elaborado um roteiro de questões a ser seguido (apêndice B). Inicialmente, foi perguntado sobre os dados pessoais relativos ao nome, à formação, ao tempo na escola com o intuito de deixar o entrevistado mais à vontade frente ao entrevistador e que ele se acostume ao gravador.

3.5 Tratamento das informações

Após a coleta de dados, iniciei a análise e discussão dos resultados, buscando relacioná-los com os autores discutidos no referencial teórico. Com o desdobramento das informações, busquei criar grupos de análise de maneira a construir argumentos e interpretações que permitissem responder o problema e as questões de pesquisa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

4.1 Competências necessárias para uma prática pedagógica qualificada, na perspectiva do professorado de Educação Física

O trabalho de campo me permitiu obter informações, essencialmente, nas observações realizadas ao longo de dois meses, nos diários de campo, nas anotações, nas conversas com os professores de Educação Física e nas informações contidas nas entrevistas. Assim, através desses mecanismos, pude ampliar o entendimento e verificar algumas competências que são necessárias para desenvolver uma prática pedagógica qualificada. Nesse capítulo, são analisadas as competências necessárias para a prática pedagógica qualificada na perspectiva dos professores de Educação Física.

O grupo de professores que atua nessa escola está sempre sendo provocado a incorporar novas competências para ir aprimorando suas práticas diariamente. Conforme os acontecimentos que surgiam no dia a dia da escola, pude acompanhar, durante as observações, que os professores iam adaptando e/ou incorporando novas competências de acordo com os fatores internos que fossem se apresentando para eles, ou até mesmo fatores externos no decorrer das aulas. Durante as observações, foi possível aprender que cada professor dessa pesquisa construiu uma maneira de dar aulas, algumas competências em comum, mas também muitas competências diferentes. Isso se deve ao fato de que cada docente da pesquisa tem uma trajetória diferente, então eles vão construindo um conjunto de recursos, hábitos, costumes e táticas próprias e únicas.

Ao longo do trabalho de campo, foi possível aprender que um dos aspectos mais importantes para a construção de alguns saberes para desenvolver a prática pedagógica tem a ver com um bom conhecimento teórico dos conteúdos a serem ensinados. Tardif (2006) já destacava que o professor de Educação Física tem de não somente saber transmitir o conteúdo, mas também ter um profundo conhecimento desse conteúdo, pois o processo de ensino-aprendizagem se dá por meio da problematização e da reconstrução dos pensamentos acerca de determinados saberes. No decorrer das observações, percebi que, se o professor não tem um bom conhecimento daquilo que está ensinando aos alunos, muitas vezes, pode acabar perdendo sua confiança perante a turma. Ainda nesse sentido,

Tardif (2006) evidencia que o conhecimento não se restringe apenas a uma transmissão de saberes obtidos ao longo dos anos, e sim que sua prática vai constituir diferentes tipos de conhecimentos com os quais o conjunto de professorado condiciona afinidades.

Assim, ao acompanhar as aulas, a maneira de abordar certos conteúdos, ouvindo seus relatos, vendo suas ações, ficou claro que esse grupo de professores observados trabalha e age de maneira parecida. Notei isso ao ler e reler as informações recolhidas durante o processo, e isso ficou mais nítido ainda quando os professores Bruno, Alberto e Clarice salientaram, em suas falas, a seguir:

“Acredito que primeiro bom conhecimento teórico do que ele esta propondo, se for propor um esporte, conhecimentos de regras, conhecimentos teóricos dos fundamentos, saber fazer os exercícios práticos, dessas modalidades, por exemplo(…)” (Entrevista com professor Bruno).

“Então, eu vou para os livros, é claro, eu vou fazer um planejamento como qualquer professor, acredito que tem que ter um bom conhecimento teórico” (Entrevista com professor Alberto).

“O conhecimento teórico é a base para se dar uma boa aula (...)” (Entrevista com professora Clarice).

Nessas falas, existe uma riqueza de detalhes que fazem com que se perceba o quanto o conhecimento teórico é extremamente importante, então se pode perceber que os professores, de um modo geral, estão sempre buscando novos conhecimentos e, ao mesmo tempo, procuram planejar suas aulas de acordo com alguns autores, pois eles têm plena consciência de que o conhecimento teórico é imprescindível para desenvolver boas aulas. No entanto, esse conhecimento teórico não será, exclusivamente, o único a fazer parte das competências necessárias para uma prática qualificada, e sim vai fazer parte de um grupo de competências. Embora ter conhecimento teórico seja essencial para a realização das aulas de Educação Física, também foi mencionado por um dos professores que somente isso não é garantia para desenvolver aulas que propiciem ao aluno uma aprendizagem significativa. Além disso, os professores têm que ter um planejamento e uma proposta bem clara daquilo que querem ensinar aos alunos. Isso tem de ficar de maneira que todos consigam perceber na realização das aulas, enotei isso na fala a seguir:

Para proporcionar aprendizagens significantes, tu tens que ter uma proposta clara do que tu vais fazer e ensinar; primeira coisa: tu tens que saber qual é teu objetivo, por isso a importância do planeamento. (Entrevista com professora Clarice)

Pude constatar nessa fala o que Freire (1996) já havia discutido em seus estudos, de que não vai haver o processo de ensino-aprendizagem se o professor não pesquisar, e as pesquisas não vão evoluir sem o ensino. Quando se está planejando, as dúvidas vão aparecendo, e é importante sempre sanar essas questões para que se possa ter um planeamento com objetivos claros.

Compreendi que, para elaborar um bom planeamento, o conhecimento teórico é fundamental, como se pode observar nas colocações de alguns autores, tais como Sanchotene e Molina Neto (2010), Silva e Bracht (2012). Todavia, para esse planeamento fazer sentido, o professor deve estar comprometido com a escola em que atua e saber realmente qual é a proposta da escola, saber a função social da escola, estar comprometido não somente com a escola, mas sim estar envolvido com os outros professores de Educação Física para trocar ideias e conhecimentos. Ao analisar as entrevistas, verifiquei que o professor Alberto mencionou que sentia falta disso nessa escola, visto que, na outra escola em que atua, acontecem reuniões semanais entre o grupo dos professores de Educação Física, como identifiquei em sua fala:

“(...) os professores de Educação Física se reúnem e discutem questões do seu campo a partir de diferentes perspectivas teóricas, eu acho sempre positivo esse diálogo. O fato de existir, esse tensionamento quando existe, ele garante uma palavrinha aí tão importante que a agente chama de democracia. Então a democracia vem dessa tensão entre os diferentes campos (...) (entrevista com o professor Alberto)

Tais argumentos e contribuições do professor Alberto chamam a atenção para a importância das reuniões pedagógicas entre os professores de Educação Física, pois é ali que eles podem posicionar-se perante os outros professores, dar suas opiniões, debater, discutir e, assim, ir construindo e reconstruindo suas ações para as suas práticas pedagógicas. Isso fica bem claro e evidente quando o professor Alberto destaca que sente falta disso na escola, mas, provavelmente, esses encontros não acontecem porque, segundo ele, são poucos professores, e os horários não fecham:

(...) outros professores que existem lá também, mas todos se reúnem e tem essa discussão, importante cada um colocar suas cartas na mesa e agente tem uma troca super positiva assim nesse diálogo, aqui falta isso até porque são poucos professores. (entrevista com o professor Alberto)

Nessa relação a qual construímos entre conhecimento teórico, discussões a respeito de diferentes conteúdos, debates podem contribuir para o professor de Educação Física ir construindo subsídios para ele desenvolver mecanismos frente à turma e, dessa forma, ir estabelecendo a gestão do grupo. Essa gestão vai sendo desenvolvida aos poucos, e não será de uma hora para outra, vai exigir muita paciência, calma e conhecimento por parte do professor, como identifiquei a seguir:

“A questão do comportamento do professor em relação à turma tem que ter um certo conjunto de experiências que te trazem esse tipo de atitude, esse tipo de domínio de turma, o próprio tempo que tu dás aula em uma escola, isso ajuda com a questão do domínio da turma...”(entrevista com o professor Bruno)

Essa colocação do professor Bruno faz refletir sobre o fato de que, para amadurecermos um estilo de gestão da turma, não basta o conhecimento teórico, como já chamava a atenção Tardif (2006), que evidencia que apenas o conhecimento não será suficiente para ter a gestão do grupo de alunos, e vão ser um conjunto de competências que vão desde a simples forma de falar com os alunos, a forma de tratá-los, de propor as atividades, da rotina estabelecida com a turma e, principalmente, do tempo em que o professor dá aula na escola, como destacado anteriormente na fala do professor Bruno.

Diante de todos esses fatos apresentados, e com o decorrer das observações e entrevistas, constatei que os professores consideravam importante não somente desenvolver as aulas, mas que além de os alunos aprenderem determinados conteúdos, eles pudessem realizar as aulas de uma maneira animada e prazerosa. Segundo o professor Alberto, as aulas de Educação Física vão muito além de desenvolver um simples conteúdo com os alunos, mas sim devem proporcionar diferentes tipos de saberes, por exemplo, que o aluno fortaleça sua autonomia, sua confiança para realizar certo exercício, aprenda a se relacionar com os colegas e professores, a socializar com o mundo lá fora, a formar um ser humano melhor. Então, a partir disso, o professor Alberto destaca a importância de desenvolver aulas criativas para prender a atenção de todos os alunos; nas falas da professora Clarice e do professor Bruno, isso fica mais destacado:

“(...) o professor tem que ser criativo com as atividades e fazer o possível para que todos os alunos participem das aulas.” (entrevista com a professora Clarice)

“Nós professores temos que estar sempre inovando para prender a atenção dos alunos e com isso realizando aulas criativas e divertidas.” (entrevista com o professor Bruno)

No entanto, para o que o professor consiga desenvolver essas aulas criativas e que os alunos fiquem concentrados durante todo o período, antes de tudo, ele precisa ser atencioso com todos e afetivo, calmo na maneira de explicar as atividades, sempre demonstrando como se faz, pois os alunos aprendem muito ao visualizar alguém fazendo primeiro as atividades, isso pode ser visto em alguns trechos do diário de campo:

“(...) a professora realizou algumas atividades com esse aluno individualmente, ela era bem afetiva com ele, na maneira de lidar e falar, porém não se esquecia do resto da turma e sempre procurava dar atenção para todos os alunos da mesma forma. Percebi que ao ensinar os alunos a professora se mostrava bem atenciosa com cada um, sendo bem carinhosa com ele. Às vezes, surgia algum problema entre eles, princípio de briga ou discussão ou algum outro problema, ela já resolvia, chamava os envolvidos para saber o que havia acontecido e solucionava o problema.” (diário de campo 24.09.14 – observação da aula da professora Clarisse)

“(...) a professora era bem atenciosa com todos e ia passando de grupo em grupo para ajudar quem tivesse dificuldades, a maneira com que ela interagiu com os alunos era fundamental, assim todos se sentiam importantes, ela usava um apito como comando para começar a atividade.” (diário de campo, 24.09.14 – observação da aula da professora Clarice)

“(...) o professor logo interferia e de maneira calma e atenciosa conversava com os dois envolvidos na briga.” (diário de campo, 19.08.14 – observação da aula do professor Alberto)

Esses trechos do diário de campo mostram a maneira como a professora Clarisse e o professor Alberto se relacionam com todos, nunca discriminando nenhum aluno. Isso pode ser pelo fato de a professora ter cursado magistério e trabalhar como professora unidocente, e já o professor Alberto, além de ministrar aulas para a escola, também ministra aulas em uma faculdade. Todas essas competências necessárias, que são ter bom conhecimento teórico junto com um planejamento, comprometimento na escola, desenvolver aulas criativas, e por fim, ser atencioso, afetivo e calmo com os alunos, o professor pode ter para desenvolver aulas criativas, e isso está relacionado ao seu estilo de ensino. O amadurecimento desse estilo por parte dos professores pode ter relação com as experiências vividas

e refletidas, tema que será discutido no próximo capítulo. Medeiros (1997) *apud* Taffarel (1995) frisa que o professor pode utilizar diferentes recursos e procedimentos de forma inteligente para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, isto é, favorecer as mudanças de comportamentos desejáveis e contínuos.

Como se observou ao longo desse capítulo, o professor de Educação Física precisa de um aglomerado de competências para desenvolver uma prática pedagógica qualificada que, nesse estudo, pude identificar como: o conhecimento teórico dos conteúdos junto com uma proposta clara do planejamento, o comprometimento na escola e com aquilo que faz a gestão de turma, além do desenvolvimento de aulas criativas e a capacidade de ser atencioso, afetivo e calmo com os alunos. Entretanto, essas competências foram encontradas nesse contexto, nessa escola e com esse grupo de professores, podendo ter, em outros contextos, outras competências, pois cada contexto pode exigir competências diferentes.

4.2 Elementos que influenciam uma prática pedagógica qualificada

Este capítulo é dedicado a compreender e identificar alguns elementos que podem influenciar as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física nesse contexto escolar e, com isso, apontar elementos que poderiam ser ajustados ou reconfigurados para qualificar essas aulas. De acordo com Molina Neto (1997), essas práticas pedagógicas serão construídas por meio da articulação e do desdobramento de certos atributos como a experiência, o conhecimento teórico, a formação do sujeito, crenças, seus valores e, principalmente, pelo contexto no qual o docente está inserido.

O conhecimento teórico é importante para o desenvolvimento das aulas, mas não é o fundamental. Gariglio (2006) destaca que o docente de Educação Física tem outros saberes que não estão reduzidos aos conteúdos de aula e que vão fazer parte da disciplina e devem ser ensinados, ou seja, aos docentes não vai ser suficiente entender, nem dominar a matéria para dar conta das diferentes condições contrárias no ambiente escolar.

Conforme as observações e as entrevistas com os docentes durante o trabalho de campo identifiquei nem tudo o que se discute sobre as teorias

durante a formação é possível aplicar na prática. Ilustra-se tal interpretação nas falas a seguir:

“Ele acredita que é muito difícil, pois a teoria é muito importante para compreender de um modo geral as circunstâncias, porém não consegue aplicar na prática, pois o contexto é fundamental no planejamento das aulas, tu acabas se apoiando em alguma concepção pedagógica e, talvez, em dado momento, tu faças ligação com o que se aprendeu durante a formação e a prática, mas isso acontece bem de vez em quando”. (diário de campo, 18.08.14 – fala do professor Bruno)

“Então eu penso que esse mergulho na perspectiva teórica é fundamental, mas a prática cotidiana é que vai te fazer tomar certas medidas e está relacionada com as tuas experiências, tuas concepções de mundo”. (entrevista com o professor Alberto)

“Não tudo, mas claro que tu aproveitais muitas coisas, eu acho que, às vezes, o que eles apresentam na faculdade foge do que tu vais encontrar no dia a dia” (entrevista com a professora Clarisse)

Nas falas acima, entendi que tanto o professor Bruno quanto o professor Alberto e a professora Clarisse acreditam na importância da teoria, no entanto eles mencionam que o contexto e a prática do dia a dia é que vão fazer diferença nas ações e decisões a serem tomadas, mas que, às vezes, consegue-se fazer uma ligação com o que se aprendeu durante a formação.

Conforme Tardif (2006), o contexto no qual o docente está inserido pode ser um componente notável no desenvolvimento das práticas pedagógicas, então somos dependentes desses contextos, que, ao mudar o contexto, seja familiar, seja conjugal, seja profissional, estaremos alterando as forças externas que atuam sobre nós. E, com isso, vamos criar ambientes oportunos para o desenvolvimento de novas práticas, pois sofreremos fortemente influência do contexto ao qual estamos agregados.

Identifiquei isso nas falas dos professores Bruno e Clarisse; eles atuavam como professores nas redes de ensino no Município de Guaíba-RS e São Leopoldo-RS, respectivamente, e disseram que, ao mudar de município de trabalho, tiveram que fazer uma readaptação das suas práticas:

“Tem que estar de acordo com a turma, com os alunos e vendo quais coisas que dão certo e quais que não dão, analisar porque, às vezes, uma mesma brincadeira, um mesmo jogo, uma mesma atividade que tu planejas para duas turmas da mesma série, por exemplo, vai dar certo com uma e com

outra não, então tu tens que fazer adaptações nas tuas aulas de acordo com o perfil dos alunos. Lá em São Leopoldo era uma realidade, os alunos tinham um perfil, e aqui é outra, algumas atividades que eu realizava lá não deram certo aqui com as mesmas faixas, então eu tive que ir me readaptando à nova escola e ao perfil dos alunos, ainda estou me adaptando.” (entrevista com a professora Clarisse)

“Os contextos são diferentes, em Novo Hamburgo eu tinha uma forma mais, como eu vou te falar, tradicional se levar o tempo atual, momento agora, contemporâneo, porque o horário de aula de Educação Física era exatamente, permeava as outras disciplinas, seja no meio do mesmo período que a aula estava ocorrendo. Enquanto que em Guaíba tinha aulas de Educação Física com meus alunos no turno contrário, tudo se caracterizava diferente porque tinha um grupo de alunos mais velhos, adolescentes que trabalhavam de forma seriada, quinta a oitava série, e eles entravam na escola até pelo portão lateral que dava direto ao espaço de Educação Física, a quadra de Educação Física, a sala de Educação Física, e eles faziam a cada período escolar, cada trimestre, uma escolha de uma modalidade, ‘uma escolha dentro do que era proporcionado pela escola’, eram divididos por faixa etária, não por turmas e por gêneros masculino ou feminino, um grupo só de meninos ou um grupo só de meninas.” (entrevista com o professor Bruno)

Compreendi nas falas acima que, conforme o contexto, os professores precisam adaptar-se à realidade da escola e ao perfil de cada aluno. Silva (2006) já chamava a atenção para as moldagens que se podem fazer à prática pedagógica ao longo da trajetória que se percorre, ele chama isso de *habitus*, e esse *habitus* vai ser organizado conforme as experiências do docente, pelo aperfeiçoamento da prática docente, pelas crenças, costumes, manias que cada professor vai produzindo durante sua caminhada. Entretanto, esse *habitus* não será constante ou estável, mas sim pode ser moldável, organizado e reorganizado por diferentes práticas de acordo com o contexto escolar caracterizando outro *habitus*.

Contudo não se deve esquecer que o *habitus* pode ajudar para o melhor entendimento das práticas pedagógicas, todavia estas não serão tão somente compostas pelo *habitus*. Este vai sendo, na maioria das vezes, absorvido sem ao menos percebermos. Isso porque, ao longo de sua formação, o professor vai condicionando preferências por determinados assuntos, ora por afinidade em determinado conteúdo, ora pelas experiências vivenciadas, ora pela tentativa de acerto e erro, ora por reproduzir suas próprias experiências. (SANCHOTENE e MOLINA NETO, 2010).

Foi possível entender que os elementos acima fazem parte da prática pedagógica do docente quando, ao analisar as entrevistas e o diário de campo, ficou

notório que os professores participantes desse estudo têm preferências por determinados assuntos ou reproduzem suas experiências vivenciadas:

“(...) o professor estava ensinando o rolinho com a turma, depois realizou diversos saltos, ora com os dois pés, ora com um pé e depois o outro, e por fim, montou uma sequência na qual os alunos tinham que pular com os dois pés, depois dar o rolinho, em seguida pular com um pé e terminar a sequência com rolinho novamente.” (diário de campo, 28.08.14 – observação da aula do professor Alberto)

“(...) professor ensina o passe com o lado interno do pé, depois lado externo do pé, logo em seguida desenvolveu uma atividade para trabalhar domínio e, por fim, realizou um jogo com a turma.” (Diário de campo, 17.09.14 – observação da aula do professor Bruno)

Nos trechos acima do diário de campo, constatei que, enquanto o professor Bruno desenvolve futsal com os alunos, o professor Alberto está desenvolvendo o conteúdo de ginásticas com sua turma. No entanto, assimileique é visível que o professor Bruno tem uma preferência por ensinar os conteúdos de esportes aos alunos, enquanto o professor Alberto tem a preferência por desenvolver outros conteúdos. Isso fica mais claro em outra observação:

“(...) ao chegar à escola, notei que o mesmo estava desenvolvendo atletismo com a turma, na aula de hoje foi corrida de velocidade e salto em altura, porém, como não tem colchão na escola para o salto em altura, os alunos estavam aprendendo apenas o salto de tesouro, em que não precisava cair no chão.” (diário de campo, 16.09.14 – observação da aula do professor Alberto)

“(...) o professor estava desenvolvendo o toque do vôlei com os alunos, primeiramente desenvolveu uma atividade em grupo para depois os alunos praticarem o toque, em seguida passou para a manchete e, por fim, os alunos realizaram o jogo para colocar em prática o que tinham aprendido.” (diário de campo, 26.09.14 – observação da aula do professor Bruno)

Deste modo, pude entender que o professor Bruno tem certa simpatia pelo conteúdo dos esportes, mais precisamente por futsal e vôlei, isso foi observado com frequência em suas aulas ao longo do trabalho de campo, e analisando as entrevistas, notei em sua fala essa predileção pelos esportes:

“É, eu gosto de desenvolver conteúdo dos esportes com os alunos, pois acredito que, além de aprender, eles vão socializar com os outros, aprender a cooperar, ser solidário, trabalho em equipe e outras questões. E porque eu sempre pratiquei esporte também e tenho um maior domínio sobre esse conteúdo” (entrevista com o professor Bruno)

Como visto, o professor Bruno tem preferência pelos esportes, porque é neles que ele se sente mais seguro e tem maior domínio do conteúdo, e também porque em toda a sua trajetória, sempre praticou esportes. Ademais, ele ressalta os valores atingidos com a prática esportiva: a interiorização das regras, a colaboração, a aceitação da autoridade, a disciplina, a iniciativa e a superação dos próprios limites (VOSER, 2003).

Já os professores Alberto e Clarisse têm preferências por práticas alternativas, as quais podem proporcionar aos alunos diferentes tipos de aprendizados, desde os jogos motores, passando pelas ginásticas, lutas, esportes, assim eles acreditam no “desenvolvimento mais completo do ser humano”. Esse tipo de aula pode ser visto a seguir:

“Estou desenvolvendo xadrez com os alunos, eles estavam sempre me pedindo, então eu resolvi inovar, como aqui na escola temos o xadrez gigante, elaborei algumas aulas.” (entrevista com o professor Alberto)

“O professor começou a aula contando uma história, ilustrando bem os personagens do xadrez, onde cada aluno será um personagem, e a forma de ensinar do professor foi com um caráter bem lúdico, em que eles estavam aprendendo e se divertindo ao mesmo tempo.” (diário de campo, 01.10.14 – observação aula do professor Alberto)

“Na aula de hoje, trabalhei expressão corporal, desenvolvi elementos ligados ao corpo, como alongamentos, trabalho de flexibilidade com os alunos, acho isso superimportante, pois depois, quando agente for trabalhar alguma outra atividade, os alunos vão estar preparados.” (diário de campo, 30.10.14 – conversa informal com a professora Clarisse)

Identifiquei dois tipos de aulas bem distintas acima: na primeira aula, do professor Alberto, ele está desenvolvendo o xadrez com os alunos por achar importante. Pois o professor Alberto acredita que a Educação Física ensina muitas outras coisas:

“(…) eu tenho a plena noção de que, na escola, tu não estás aqui pra ensinar jogos, para ensinar lutas, ginásticas, esportes, não é essa a tua função, a função vai além disso, que é formar um cidadão, formar um indivíduo, formar um sujeito, e aí é outra coisa bem diferente.”

Ensinando xadrez para os alunos, o docente acredita que estes possam se divertir e, ao mesmo tempo, vão desenvolver seu senso crítico, raciocínio lógico e se tornar cidadãos participantes da sociedade. Já a professora Clarisse desenvolve

diferentes tipos de aula, por ter feito magistério, ou seja, tem uma dupla formação e também acredita que o aluno tem que vivenciar diferentes tipos de aprendizados na escola, pois, às vezes, ali é o único lugar em que eles praticam alguma atividade física.

Nessa perspectiva, Silva e Bracht (2012) vão destacar sobre a prática do professor inovador, na qual evidenciam que não vai haver fórmula para essa prática, mas mostram os caminhos a seguir, e ainda falam que vão existir três tipos de práticas pedagógicas na Educação Física escolar, que são: esportivistas, recreacionistas e o professor inovador. Isso já fora discutido na revisão de literatura, por isso aqui não se aprofundarão esses tipos de práticas pedagógicas.

Uma questão importante que pode contribuir para tornar essa prática pedagógica mais qualificada é a questão da rotina. Segundo Tardif (2006), a rotina estabelecida com os alunos é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, quando o professor estabelece sempre os mesmos hábitos/costumes com as turmas, faz os alunos começarem a perceber a importância de manter essa rotina:

(...) “na sala, o professor fez a chamada, isso ele falou que é uma questão de rotina, que, em todas as turmas, ele costuma fazer a chamada dentro da sala”. (entrevista com o professor Bruno)

(...) “percebo que ela mantém sempre a mesma rotina com as turmas, faz a chamada em sala de aula e depois explica tudo o que vai ser desenvolvido na aula prática”. (Diário de campo, 14.09.14)

O professor Bruno e a professora Clarisse seguem sempre a mesma rotina com os alunos porque acham que, seguindo os mesmos hábitos, os alunos vão conseguir compreender isso, eles vão ganhar tempo para realizar a aula prática. Por isso, realizam a chamada em sala de aula sempre, e a professora Clarisse além de realizar a chamada, também explica tudo o que vai ser desenvolvido durante a aula, ela acredita que isso facilita o processo de aprendizagem do aluno. Foi possível observar, em suas aulas, que, quando os alunos chegam, seja na quadra, seja no ginásio, eles fazem um círculo.

(...) eu disse vem aqui pro círculo, onde vai começar nossa aula. Então, assim hoje em dia não acontece mais isso, então é uma coisa que tu vais construindo aos poucos.” (entrevista com a professora Clarisse)

“(...) mas tu tens que ter aquela rotina, eu faço sempre um círculo no início da aula, eles têm que saber porque eles estão ali, eles tem que te respeitar como professor.” (entrevista com a professora Clarisse)

Por outro lado, o professor Alberto não tem esse costume com suas turmas, o de realizar a chamada em sala de aula, mas ele tem outros hábitos, como, por exemplo, sempre quando chega à aula, ele faz um círculo com os alunos para conversar um pouco, com isso, retoma a aula passada e já faz uma ligação com a aula do dia. Outro hábito do professor Alberto é o apito que usa ao longo da aula; ele acredita que isso seja uma marca registrada sua, os alunos, ao escutarem o som desse apito, já sabem o que têm que fazer.

Outra característica bem marcante que se pôde identificar na professora Clarisse é a sua explicação oral: tudo bem explicado em cada exercício, explicações curtas, sem muitos detalhes, com uma voz calma e suave e, posteriormente, uma demonstração do exercício para que todos os alunos possam visualizar como se faz. Segundo Palma (2008), os alunos aprendem mais ao visualizar alguém fazendo a atividade do que apenas com uma explicação oral. A explicação oral é de extrema importância para os alunos, porém, na demonstração, o aluno visualiza o movimento que deve ser feito e, por isso, consegue imitar o que foi feito; dependendo da faixa etária, o processo de ensino aprendizagem ocorre por meio de visualização e repetição.

Assim, foi possível compreender um pouco mais sobre como o professor de Educação Física vai construindo sua prática pedagógica ao longo dos anos. Essa prática vai sendo moldada e modificada sempre que for preciso, sendo que, às vezes, pode-se deixar de usar certas competências por causa do contexto do qual se está fazendo parte. Ao longo desse capítulo, entendi que alguns elementos que contribuem para essa prática pedagógica são: as experiências, a rotina e a combinação com os alunos, as ações vivenciadas no dia a dia, a ligação entre teoria e prática que às vezes acontece, a preferência por alguns conteúdos, a explicação oral e a demonstração do exercício e o contexto.

Identifiquei que, por trás desse contexto, podem existir diferentes fatores que podem influenciar a prática do docente de Educação Física, tais como fatores externos tanto quanto fatores internos. Dentre os fatores internos podem estar: o perfil dos alunos, a política que cada escola adota, a maneira de gestão da diretora, a relação entre os professores, os materiais disponíveis; quanto aos fatores

externos, podem fazer parte: a localização da escola, se é particular, estadual ou municipal, se comunidade escolar é participante ou não. Esses são alguns fatores que influenciam na prática pedagógica do professor.

Esse último, os professores acreditam que é o que mais vai influenciar nas práticas pedagógicas, pois, a partir do momento em que alteram as forças que atuam sobre nós, é preciso mudar totalmente as práticas, incorporando novas competências, e deixando de lado algumas que possam ser usadas mais adiante. No entanto, esses elementos que influenciam as práticas pedagógicas desses professores foram encontrados nesse contexto.

4.3 Relações interpessoais que os professores de Educação Física estabelecem no ambiente escolar

Este capítulo buscar apresentar, por meio de uma análise mais profunda e detalhada das observações e notas de campo e das entrevistas com os professores que participaram desse estudo, uma discussão sobre a identificação e compreensão de aspectos que fazem parte da relação que os docentes estabelecem no ambiente escolar, tanto nas relações professores/professores, quanto professores/alunos e alunos/professores.

Recordo-medas colocações de Ruiz (1997), onde ele destaca que, no ambiente escolar, deve-se dar atenção a todos os fatos que ocorrem, ou seja, as estratégias, conflitos, os diferentes tipos de pensamentos, os pactos e as táticas feitas entre os envolvidos, em que cada um vai lutar em prol de seus interesses. A organização e a utilização do poder implicam em vários pontos a serem analisados pelo grupo de professores, no entanto, compreendi que nessa escola o conjunto de docentes de Educação Física tem uma característica bem comum entre eles: a cumplicidade.

Essa cumplicidade, segundo os professores dessa escola, já vem de algum tempo, e quem entra procura adaptar-se a isso. Pude entender mais sobre essa cumplicidade dos professores durante o trabalho de campo e nas entrevistas:

“(...) entre os professores de Educação Física, há uma enorme cumplicidade, todos se ajudam, seja na divisão dos materiais, seja para usar o ginásio e, de vez em quando, realizam aulas com as turmas juntos,

por não ter muitos alunos nas turmas, ou quando algum professor falta.” (diário de campo, 03.10.14)

(...) “em dias de muito frio ou muita chuva aqui sempre foi comum os professores pegar e dizer: não vem pra cá, ir pro ginásio. Priorizavam as crianças, então tá muito frio, não, vem para o ginásio, então agente sempre se reunia, se unia nesse caso(...)”(entrevista com o professor Alberto).

“Olha a relação eu considero boa de parceria, noto que tem uma cumplicidade entre agente, cada um tenta ajudar o outro da melhor maneira.” (entrevista com o professor Bruno)

Nos trechos acima, fica evidente que há essa cumplicidade entre cada professor de Educação Física dessa escola, um ajuda o outro da maneira que pode; quando algum professor falta, os demais juntam as turmas também. Isso é visto de maneira positiva, pois os professores tomam certas medidas sempre pensando nos alunos, que eles tenham aula e possam se desenvolver e praticar alguma atividade física, já que muitos o fazem apenas na Educação Física escolar. Entretanto, não se pode esquecer que o processo de ensino-aprendizagem pode ficar um pouco comprometido quando se juntam duas ou mais turmas para realizar a aula. Nesse sentido, Bossle e Molina Neto (2009) vão destacar que a disciplina de Educação Física, por ser diferente das outras, seja pelo espaço das aulas, seja pelos materiais usados, o docente que ministra essas aulas acaba se tornando um “tapa buraco” – nas palavras desses autores –, dessa forma, estará cobrindo falhas de seus colegas e ultrapassando o número de alunos em aula, o que pode comprometer o processo de ensino-aprendizagem.

Embora haja essa significativa cumplicidade entre os professores de Educação Física, foi possível notar que, com os outros professores da escola, essa relação fica um tanto prejudicada, como narrado a seguir:

“Num primeiro momento, não percebi muita relação com os professores de outras áreas, o que percebi foi que os professores de Educação Física ficam mais reservados e não têm muito contato com os outros professores, conversam apenas o necessário, talvez, por causa do horário.” (diário de campo, 22.09.14)

O trecho acima mostra um pouco desse isolamento por parte dos professores de Educação Física. Molina Neto (1998) já chamava a atenção para esse isolamento dos professores de Educação Física e entende que o docente acaba criando refúgios para abrigar-se; esses refúgios são chamados de sala dos professores de Educação Física, e nessa sala eles se sentem em casa, pois ali está todo o seu

material de trabalho. Nesse mesmo sentido, Wittizorecki e Molina Neto (2005) destacam que pode haver um distanciamento do grupo de docentes de outras áreas, o que pode acontecer porque os locais que os docentes adotam para desenvolver suas ações vão se dar através dos materiais e recursos utilizados para ensinar a prática e reforçam mais a ideia citada acima de Molina Neto (1998).

Todavia, também se pode verificar que, no contato com os outros docentes, às vezes, acontecem conversas necessárias, e não aprofundam mais o assunto. Isso ficou mais evidenciado quando os próprios professores argumentaram sobre esse isolamento e sobre o pouco contato com os outros docentes, como se vê a seguir:

“(...) agente se dá bem, é um ambiente de respeito entre os professores, e por causa dos horários, muitas vezes, falta tempo para termos contato com os outros professores.” (entrevista com o professor Alberto)

“(...) ainda assim, o relacionamento entre os professores sempre é de respeito, e de profissionalismo, os dois lados me acolheram muito bem, eu sento ali nas salas dos professores, converso com eles, claro que faz pouco tempo que eu tô na escola.” (entrevista com a professora Clarice)

“Com os professores das outras áreas eu acredito que há um bom entendimento, só que ele fica muito restrito à sala dos professores.” (entrevista com o professor Bruno)

Analisando as falas acima, compreendi que, apesar de os professores de Educação Física ficarem mais isolados do grupo dos outros professores, sem se envolver tanto com os outros, o ambiente escolar é de respeito, profissionalismo e entendimento entre as partes. A relação com a direção, supervisão e secretaria da escola é muito bem-vista; sempre quando precisam de algum material ou necessitam resolver dificuldades com os alunos, a direção sempre dá todo o apoio para que o docente resolva o problema, servindo como uma base na qual o professor pode se suportar. Isso ficou claro nas colocações dos professores:

“A direção sempre interfere de forma positiva, sempre dá apoio, sempre que tu precisas aqui na escola quaisquer professores têm apoio da direção, mas também podemos contar com o apoio da supervisão e secretaria (...)” (entrevista com o professor Alberto)

“A direção sempre me deu todo o apoio necessário pra resolver os problemas, tanto com alunos ou pedir algum material novo.” (entrevista com o professor Bruno).

Os fragmentos de falas acima chamam a atenção para a importância de estabelecer uma boa relação com todos os setores da escola. Como afirma Jares (1997), essa relação entre as áreas da escola é fundamental, porque, no cotidiano escolar, os conflitos vão acontecer, tensões, negociações entre o grupo de professores e alunos, por isso a relação entre ambas as partes deve estar boa para que tudo se resolva da melhor maneira.

Nessa escola, não é diferente: no decorrer das observações, compreendi que as tensões e negociações acontecem sempre entre professor/aluno e aluno/professor; no trecho abaixo, fica evidente essa negociação:

“O professor relatou que tem essa combinação com a turma, que na primeira parte da aula ele desenvolve certo conteúdo (atletismo) e nos 20 minutos finais ele libera os materiais.” (diário de campo, 16.09.14)

Esse tipo de negociação e tensionamento podem acontecer no ambiente escolar; os estudantes estão, a todo o momento, “testando” os professores e criando possibilidades para levarem vantagem em algum instante, e o grupo de docentes deve estar preparado para isso, como aponta Gonzáles (1997) em seus estudos. Os professores dessa pesquisa evidenciaram que, em muitas aulas, investem tempo resolvendo problemas de conflitos ou indisciplina dos alunos e perdem tempo de aula. Isso fica claro nas falas a seguir:

“(...)têm aulas que tu acaba ficando mais tempo em função de conflito, em função de disciplina do que realmente dando aula”. (entrevista com a professora Clarice)

“(...) ainda nos deparamos com os conflitos existenciais com os próprios alunos, sejam eles crianças e adolescentes, e acabamos perdendo muito tempo da aula resolvendo.” (entrevista com o professor Bruno)

Porém a professora Clarice comparou o comportamento dos alunos dessa escola com o dos alunos de uma escola do município de São Leopoldo-RS, onde anteriormente era professora, até assumir o cargo de docente na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre, há dois meses. Ao ser questionada se havia muita diferença entre as instituições, ela comentou:

“Os alunos desta escola são muito mais agressivos uns com os outros e com os professores também, em comparação com os alunos que eu tinha lá (Município de São Leopoldo-RS). Aqui eles não respeitam o professor, e tu

tens que estar sempre chamando a atenção.” (diário de campo 28.09.14 – fala da professora Clarice).

No entanto, pude compreender, ao longo do trabalho de campo, que não é somente ela que reclama do comportamento dos alunos. Esse tipo de reclamação também apareceu na fala do Professor Bruno, que veremos a seguir:

“(...) o comportamento dos alunos é onde eu quero chegar. A questão comportamental dos alunos, ela é muito diferente na escola, às vezes, extrapolam de mais com gritos, barulhos, bagunças, então como, ao mesmo tempo, nós somos as pessoas que temos que proporcionar esse movimento de extravasar as emoções que todo o aluno precisa, que todo o ser humano precisa de uma forma orientada, até que esses alunos consigam entender isso e percebam que é um momento de eles colocarem para fora, porém com normas, até que isso consiga surtir efeito e até que agente consiga, entrando num primeiro momento numa escola, entender isso e acatar essa necessidade da escola de ter também suas normas, agente fica num jogo de cintura de propor o espaço ao aluno, mas também integrar e fazer entender que a escola funciona de um jeito que não dá pra abalar muitas estruturas, ou seja, tu fazes tua parte. Mas principalmente temos de entender o contexto no qual a escola está inserida para intervir de uma maneira adequada.” (entrevista com o professor Bruno)

Nesse trecho da entrevista do professor Bruno, existem vários detalhes que podem ser analisados mais profundamente: ele traz a questão do contexto, em que cita que devemos entendê-lo para fazer alguma intervenção mais exata. Como fora discutido na revisão de literatura, o contexto é fundamental para a elaboração e para as tomadas de decisões por parte dos professores; também o apoio que a Educação Física tem de outras disciplinas e outros setores da escola, pois, em cada contexto, o professor deverá ir agregando certos atributos à sua prática docente e poderá deixar de lado algumas características adquiridas no outro contexto, conforme Sanhotene e Molina Neto (2010).

De outro modo, essas características, calma na hora da explicação, suavidade na voz, mas que todos escutem, atenciosos e afetivos com os alunos, esses atributos podem ser incorporados pelos docentes, ao longo de sua trajetória, e vão fazer diferença em suas preferências quanto às turmas para ministrar aulas. Foi possível captar isso durante o trabalho de campo, nas entrevistas e nas conversas informais com os professores: que eles condicionam certas preferências, como veremos a seguir:

“O professor Bruno, sobre os conteúdos trabalhados em sua aula, ele me relatou que tem preferências pelos menores para dar aulas, pois os

menores são mais afetivos”. (diário de campo – conversa com o professor Bruno)

“Eu tenho preferência pelos maiores, como tu deves ter observados em minhas aulas, tenho, acho que não tenho perfil de séries iniciais”. (entrevista com o professor Alberto)

Desse modo, essas preferências ficam mais evidentes no desenvolvimento de suas aulas, conforme acompanhado durante o trabalho de campo. A seguir, pode entender melhor essas preferências, pois suas práticas pedagógicas ficam mais claras nos trechos a seguir:

“O professor Alberto já estava em aula com uma turma A12; ao chegar, percebi que a turma se mostrava bem agitada e se dispersava a todo o momento e, às vezes, o professor tinha dificuldade de controlar os alunos” (diário de campo, 04.09.14).

“Bruno não conseguiu desenvolver o conteúdo proposto com os alunos, eles não paravam de conversar, e os meninos só pediam a bola para jogar futebol” (diário de campo, 24.09.14)

Nas passagens acima do diário de campo, compreendi o porquê das preferências de cada professor; acredito que tenha ficado perceptível o perfil de cada docente e suas escolhas. Segundo Sanchotene e Molina Neto (2010), essas escolhas estarão atribuídas às suas experiências que foram vivenciadas durante a formação. Entendendo isso, pude aprender o porquê das escolhas dos professores Bruno e Alberto. O Professor Bruno teve influência da família, principalmente do irmão que também é professor de Educação Física, além de sempre ter praticado esportes. Já com o professor Alberto, sua influência se deu por diversos motivos, dentre eles estão: do professor de Judô, por já praticar esporte (Judô) – pratica desde os nove anos de idade – trabalhou dezoito anos com projetos em escolas ensinando a prática do Judô, e atualmente é formador de professores de Educação Física em uma faculdade na cidade de Osório/RS.

Outro assunto que foi mencionado entre o grupo de professores que fazem parte desse estudo foi a falta que eles sentem de um trabalho interdisciplinar na escola, visto que todos os docentes dessa pesquisa consideram de extrema importância desenvolver ações conjuntas com outras disciplinas, ou seja, integrar a Educação Física a outras matérias e vice-versa. Nesse entendimento, Tardif (2006) destaca que um trabalho interdisciplinar exige muita dedicação das partes

envolvidas e que haja comunicação e cumplicidade para que esse trabalho se desenvolva da maneira correta e que ambas as partes devam falar a mesma língua, isto é, sempre se comunicando para saber o que foi ou será trabalhado em aula.

O grupo de professores deste estudo sente falta não somente desse trabalho interdisciplinar, mas também de uma comunicação com a professora das classes que ministram aulas, como se pode acompanhar nas falas a seguir:

“Falta esse vínculo com as outras disciplinas, todas elas se entenderem, nós da Educação Física entendermos mais a participação das outras disciplinas, as outras disciplinas entenderem mais a Educação Física e não ficar nessa dicotomia, Educação Física de um lado e todas as outras disciplinas do outro lado. Eu acredito que haja um bom entendimento de relações interpessoais, só que falta essa questão de entendimento da escola com um todo e um trabalho interdisciplinar.” (entrevista com o professor Bruno)

“Eu acho que é mais importante ainda tu teres essa troca, assim, essa parceria falar daqui a pouco do que tu estás desenvolvendo, relatar alguma situação diferente que aconteceu na aula ou até se algum aluno se machucou, porque na Educação Física acontece deles se machucarem, então eu comunico, ou mesmo se aconteceu alguma situação diferente na minha aula eu comunico, se agente vai fazer alguma atividade diferente também, converso, troco informações com os professores.” (entrevista com a professora Clarisse).

“Como já havia falado, acredito que falta um trabalho mais em conjunto com as outras disciplinas, um trabalho mais interdisciplinar onde podemos entender as outras matérias e as outras professoras entenderem um pouco de Educação Física.” (entrevista com o professor Alberto)

Nestes trechos das entrevistas dos professores Bruno, Clarisse e Alberto, foi possível compreender um pouco melhor as relações que são importantes no ambiente escolar, visto que o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar poderá acarretar um progresso mais amplo por parte dos alunos, e o processo de ensino aprendizagem pode ser visto de uma forma mais abrangente.

Conforme Pereira (2004), a interdisciplinaridade é uma ação conjunta desenvolvida entre os professores e suas respectivas disciplinas, pretendendo o entendimento do todo que compõe o saber. No momento em que as partes são ressignificadas e desenvolvidas no entendimento de incorporar todas as partes e afastando-se desse olhar onde o conhecimento tem o fim em si mesmo. No entanto, a interdisciplinaridade é mais do que isso, é olhar de uma forma diferente para o mundo e compreender que ele só pode ser entendido na sua complexidade e integralidade.

A discussão desenvolvida ao longo desse capítulo permitiu uma reflexão sobre o quão são importantes as relações estabelecidas no ambiente escolar, seja professor/aluno, seja aluno/professor, seja professor/professor. Conforme Ruiz (1997), essa construção pode ser longa e dolorosa, ter uns períodos mais tensos, outros menos, vários conflitos durante os dias, porém não podem ser vistos como empecilhos para desistir, pois essas relações escolares são fundamentais no desenvolvimento das aulas. Alguns elementos fazem parte dessa relação, como a relação com os outros professores da escola e direção, a relação de barganha e negociação com os estudantes, os momentos de conflitos e indisciplinas nas aulas entre outras. Contudo, essas relações estabelecidas foram vistas nessa escola e com esse grupo de professores, podendo, em outro contexto e com outros professores, encontrarem-se outras configurações de relações no ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção deste trabalho, antes de tudo, proporcionou-me um aprendizado sobre o que é ser professor de Educação Física no ambiente escolar. Através das reflexões, contribuições e aprendizagens no decorrer do trabalho de pesquisa, pude elaborar uma conclusão sobre o tema no qual me propus estudar. Provavelmente, muito do que apresentarei aqui é registro da realidade acerca do tema estudado, podendo outras tantas informações, fatos e percepções não ser apresentadas por não fazer parte desse estudo de caso.

Esse mergulho no cenário escolar, as reflexões, as observações me permitiu olhar de uma perspectiva diferente que, a princípio eu tinha da escola e das práticas pedagógicas dos docentes de Educação Física. Conforme Silva (2006) os professores vão adaptando e readaptando suas práticas no decorrer de sua trajetória profissional, isto é, vão adequando e ajustando suas práticas conforme o contexto no qual estão inseridos. Compreendi que os docentes estão em constante aprendizado e suas práticas vão sendo moldadas dia a dia, pois a cada situação apresentada pelo cenário escolar o professor precisa de uma maneira rápida e infalível tentar solucionar os problemas e isso só vivendo no ambiente da escola para aprender.

Observar a prática pedagógica dos professores de Educação Física foi um tanto agradável e prazeroso já que tenho interesse e curiosidade em saber como os professores organizam e reorganizam suas práticas à medida que os fatos vão aparecendo.

Durante o trabalho de campo obtive informações, basicamente nas observações que foram realizadas, nas notas de diário de campo e nos relatos das entrevistas, pude desenvolver um entendimento ampliado do trabalho que realiza os docentes de Educação Física na escola estudada, cujas competências dos docentes, elementos que influenciam a prática pedagógica e relações interpessoais no ambiente escolar atingem o contexto que se insere.

Na primeira parte onde me propus a identificar as competências necessárias que um docente de Educação Física pode ter, foi encontrado um aglomerado de competências para desenvolver uma prática pedagógica qualificada que neste estudo pôde-se identificar como: o conhecimento teórico dos conteúdos junto com uma proposta clara do planejamento, o comprometimento na escola e com aquilo

que faz a gestão de turma, além do desenvolvimento de aulas criativas e a capacidade de ser atencioso, afetivo e calmo com os alunos.

Já na segunda parte, os elementos que influenciam essa prática entre eles estão: as experiências, rotina e combinação com os alunos, as ações vivenciadas no dia a dia, ligação entre teoria e prática que às vezes acontece, a preferência por alguns conteúdos, explicação oral e demonstração do exercício e o contexto.

E, por fim, as relações interpessoais que o docente vai estabelecer no ambiente escolar vão ser de extrema importância e isso pode fazer diferença na sua prática pedagógica, aprendi que alguns elementos podem fazer parte dessa relação como: a relação com os outros professores da escola e direção, a relação de barganha e negociação com os estudantes, os momentos de conflitos e indisciplinas nas aulas entre outras.

Entretanto, essas competências, esses elementos, e essas relações foram encontradas nesse contexto, nessa escola e com esse grupo de professores, podendo ter em outros contextos outros resultados, pois cada contexto pode exigir determinadas competências, determinados elementos que influenciam a prática e determinadas relações escolares.

6 REFERÊNCIAS

AMORIM FILHO, M, L; RAMOS, G, N, S. Trajetória de vida e construção dos saberes de professoras de educação física, **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.24, n.2, p.223-38, abr./jun. 2010.

BENITES, L, C; SOUZA NETO, S. Identidade do professor de Educação Física: compreensão de profissão, docência e saberes docentes. In: **VII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 2007, Curitiba. VII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Curitiba: Champagnat, 2007. p. 2583-2594.**

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOSSLE, F.; MOLINA NETO, V. Leituras para (Re)Pensar o Trabalho Coletivo dos Professores de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 89-107, 2009.

BORBA, J, C, B; WITTIZORECKI, E, S. Micropolítica escola e o Trabalho Docente em Educação Física: negociações, acordos e concessões, **Rev. Didática Sistêmica**, ISSN 1809-3108, III Extremos do Sul -Edição Especial (2013) p. 55 – 68.

_____;_____;BOSSLE, F. Micropolítica Escola e o Trabalho docente em Educação Física: os diferentes atores do cenário escolar, suas relações, disputas e alianças, **Horizontes– Revista de Educação**, Dourados, MS, n.2, v1, julho a dezembro de 2013.

BRACHT, V. *et al.* **Pesquisa em Ação: Educação Física na Escola**. Ijuí: Unijuí, 2003 (Coleção Educação Física).

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, p. 296, 2002.

FARIA, B. A. *et al.* Inovação pedagógica na Educação Física: o que aprender com práticas bem sucedidas? **Rev. Ágora para La educación física y El deporte**, Valladolid, n. 12 (1), p. 11-28, 2010.

FIGUEIREDO, Z, C, C. Experiências Sociocorporais e Formação Docente em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 01, p. 85-110, janeiro/abril de 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 20 ed. São Paulo/Bra: Paz e Terra (coleção leituras), 1996.

GARIGLIO, J, A. Professores de educação física de uma escola profissionalizante e a sua cultura docente: as interconexões entre os saberes da base profissional e o campo disciplinar, **Rev. Pensar a Prática** 9/2: 249-266 jul./dez. 2006.

GÜNTHER, M, C, C. **A prática pedagógica dos professores de educação física e o currículo organizado por ciclos: Um estudo na Rede Municipal de Ensino de**

Porto Alegre.2006. p.341. Tese Doutorado em Ciência do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre-RS.

GONZALEZ, M. T. G. La micropolítica escolar: algunas acotaciones. In: **Profesorado**, Vol. 1, nº 2, 45-54(1997).

JARES, X. R. El lugar del conflicto en la organización escolar.In: **Revista Iberoamericana de educación**, 15, 53-73(1997).

LOURENÇO, B, A. **Alternativas pedagógicas e pessoais frente ao desgaste no trabalho docente num contexto de mudanças sócio-culturais**. 2009. p. 21. Dissertação de Mestrado em Ciência do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre-RS.

MOLINA NETO, V.A cultura do professorado de educação física das escolas públicas de Porto Alegre.**Movimento** - Ano 4 - Nº 7, p 34-42, 1997.

_____.A prática dos professores de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento** - Ano V - Nº 9 – 1998/2.

PALMA, M, S. **O Desenvolvimento de Habilidades Motoras e o Engajamento de Crianças Pré-Escolares em diferentes Contextos de Jogo**, 2008. p.350, Tese de Doutorado em Estudos da Crianças, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

PIBID/UFRGS. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência** da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em:<<http://www.ufrgs.br/pibid/>> Acesso em: 19 de junho de 2014.

PEREIRA, R, P. **A Interdisciplinaridade na ação pedagógica do professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**, 2004, p. 247, Dissertação de Mestrado em Ciência do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre-RS.

RUIZ, T, B. Teoría y práctica de la micropolítica em las organizaciones escolares.**Rev. Iberoamericana de Educación**, n. 15, 1997.

SANCHOTENE, M, U; MOLINA NETO, V. Práticas Pedagógicas: entre a reprodução e a reflexão, **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 31, n. 3, p. 59-78, maio 2010.

_____;_____.Rotinas, estratégias e saberes de professores de Educação Física: um estudo de caso etnográfico;**Rev. Bras. Educação Física Esporte**, (São Paulo) 2013Jul-Set; 27(3): 447-57.

_____;_____.Habitús profissional, currículo oculto e cultura docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de educação física, **Rev.Pensar a Prática** 9/2: 267-280 jul./dez. 2006.

SILVA, M, R. **O trabalho de professores de educação física escolar: adversidades e desafios**,2006, 92 folhas, Trabalho de conclusão de curso (graduação); Faculdade de educação física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SILVA, M, S;BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar,**Rev. Kinesis**, Santa Maria, v.30, n 1, jan/jun, 2012.

SMED. **Secretária Municipal de Educação**. Disponível em: <<http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/jeanpiaget/>>. Acesso em: 19 junho de 2014.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Ed. 6º, Edit. Vozes, Petrópolis-Rj, p. 325, 2006.

VOSER, R. C. **Futsal**: princípios técnicos e táticos. Ed. ULBRA, Canoas. 2003.

WITTIZORECKI, E, S. **O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: um estudo nas escolas do Morro da Cruz**, 2001. p.153, Dissertação de Mestrado em Ciência do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre-RS.

_____ ; MOLINA NETO, V; O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p.47-70, janeiro/abril de 2005.

YIN, R, K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos** - 4ª Ed.Edit. Bookman, p. 212, 2010.

ZENÓLIA, C, F; e COLABORADORES.Educação física, ser professor e profissão docente em questão,**Rev. Pensar a Prática**, Goiânia. V. 11/2, 209-218, maio/ago, 2008.

ZUCCHINALI, Barbara; CONCEIÇÃO,V, J, S. Cultura docente e cultura escolar: alguns apontamentos sobre etnografias educacionais em Educação Física,**Rev. Digital**. Buenos Aires, Año 18, Nº 183, Agosto de 2013.

Apêndice B – Roteiro de questões da entrevista semiestruturada

Nome: _____ Idade: _____ Formação: _____ Tempo de docência: _____ Tempo de docência na escola: _____

- 1) Porque escolheste cursar Educação Física?
- 2) Teve influências nesta escolha? Se sim, fale-me um pouco sobre essas influências.
- 3) Já trabalhastes em outras áreas da Educação Física? Quais?
- 4) Como vês a educação física escolar atualmente?
- 5) Como tu analisas esse conjunto de tendências pedagógicas que existem para orientar a Educação Física na escola? Algumas delas te inspiram na organização de tuas aulas? Me fala mais sobre isto.
- 6) Podes me contar como organizas teu plano anual e trimestral? E como as suas aulas são organizadas no dia a dia?
- 7) Quais os componentes necessários para desenvolver aulas que propiciem aprendizagens significativas aos estudantes?
- 8) Como um professor precisa agir e se portar frente aos alunos na condução das aulas? O que pode influenciar essa relação?
- 9) Na tua opinião, quais as competências necessárias que um docente de Educação Física deve ter? E quais as competências fundamentais para o docente desenvolver um processo pedagógico qualificado?
- 10) Como é a sua relação com os outros professores de educação física? E Como é sua relação com os professores de outras áreas?
- 11) Como resolves os problemas com as pessoas, materiais, espaços que ocorrem dentro de tua aula ou afetam tua aula?
- 12) Para um professore novato no ambiente escolar, quais são suas dicas para que ele possa se integrar junto aos outros docentes?
- 13) Queres acrescentar algo que não foi falado ou indagado?

Apêndice C – Exemplo de transcrição de entrevista

Entrevista sobre as práticas pedagógicas escolares com o professor Alberto, na escola Jean Piaget, em 16 de outubro de 2014 - Porto Alegre/RS.

Eu: Idade?

P. A: 49 anos

Eu: Formação?

P.A: Sou graduado em Educação Física, especialista em Pedagogias do Corpo e da Saúde pela UFRGS e mestre em Ciências do Movimento Humano também pela UFRGS.

Eu: Tempo de docência?

P.A: Tempo de docência eu tenho doze anos de docência com formação de professores, na faculdade de Osório e aqui na prefeitura eu fechei meus três anos de estágio probatório em maio deste ano, então dá três anos e cinco meses aqui mais doze...

Eu: Na escola dá três anos e cinco meses?

P.A: Aqui na escola sim, três anos e cinco meses, na escola pública.

Eu: Sei, e por que escolheste cursar Educação Física?

P.A: É, inicialmente eu cursei história, eu cursava história e na época não tinha nenhuma pretensão de largar o curso, mas era uma época de inflação muito alta e eu já não morava mais com os pais, já pagava meu aluguel, meu transporte, alimentação; e o curso de história é bem puxado na UFRGS, eu passava uma boa parte do tempo no campus do vale e tava ficando inviável pra mim, eu não estava conseguindo sustentar aquela condição de vida, na época, e eu acabei me transferindo [para o curso de Educação Física].

Eu: Ah não chegou terminar a graduação de história?

P.A: Não, eu cursei cinco semestres e aí por necessidade mesmo econômica na época, o campus era muito longe, eu acabei me transferindo para o curso de Ed física. E aí, desde então, tenho permanecido nesse campo.

Eu: E teve influencia nessa escolha?

P.A: Sim, eu não teria me transferido para o curso de Educação Física se não fosse influencia do meu próprio professor de judô, que era professor na época da cadeira de judô fundamentos [na ESEF-UFRGS].

Eu: Já praticava Judô antes?

P.A: Sim, sim, eu pratico judô desde quando tinha nove anos de idade, comecei numa escola estadual, a escola Anne Frank, ali no bairro Bom Fim e dali eu passei depois pro Centro Estadual de Treinamento Esportivo que na época se chamava DED, com o professor Carlos Mathias [Pauli de Azevedo] e depois, então, com o professor Fernando [Machado de] Lemos, que era professor da UFRGS e a partir daí sempre foi o meu *sansei*, digamos assim. Mas ele, na época que eu fiz a transferência, em 1991/2 para Educação Física na UFRGS, ele era professor lá na UFRGS e dava as cadeiras de judô na UFRGS e claro, NE, tinha vários colegas meus que praticavam judô e já tinham se formado inclusive, na ESEF-UFRGS, ou estavam cursando; então, já era um lugar que eu frequentava, a UFRGS, e o pessoal da cadeira de judô sempre ia lá treinar [no CETE].

Eu: Já era conhecido então?

P.A: Sim, eu ajudava o pessoal na época do exame pratico deles, eu ficava de “UKE” aquele que cai para demonstração das técnicas; então eu já frequentava a

UFRGS há bastante tempo e me sentia em casa e aí, então, me transferei para a Educação Física e desde então permaneci neste campo.

Eu: E já trabalhastes em outras áreas da Educação Física?

P.A: trabalhei (esta chovendo neste momento, vento forte e caiu alguma coisa aqui perto, tudo bem – risos) sim, eu trabalhei desde 1983 se eu não me engano eu tinha 18 anos é isso aí mesmo 83, 82 talvez, eu comecei a trabalhar com judô, eu dava aula, inicialmente comecei em tapes e depois trabalhei em escolas infantis de porto alegre.

Eu: Sempre com o judô?

P.A: Sempre com o judô, eu trabalhei 18 anos dando aulas de judô em escolas, era extra classe e isso me possibilitou poder cursar a faculdade pública, federal, e do contrário não teria conseguido, tinha que trabalhar e tudo mais. Dar aulas de judô era uma coisa que eu fazia mais aos finais de tarde, então, chegou um momento que eu trabalhava em cinco escolas e foi o que me manteve por esse tempo. E trabalhei com essa prática esportiva dentro de escolas particulares.

Eu: Sei, mas com musculação essas outras coisas tu nunca chegaste a trabalhar?

P.A: Trabalhei com musculação, eu fui coordenador da academia de musculação da faculdade de Osório cerca de dois anos, foi uma experiência trabalhar com musculação, mas foi só essa experiência. E nessa área de extraclasse da Educação Física, depois a experiência de formador de professores por doze anos lá na faculdade de Osório e agora essa experiência que me faltava que é a experiência em escolas como professor em escola.

Eu: E no caso, tu vendo assim, como tu analisas esse conjunto de tendências pedagógicas que existe para orientar a Educação na escola?

P.A: Sim, eu penso que a existência de um conjunto de tendências pedagógicas pra atuar em qualquer campo não só na Educação Física é sempre algo positivo. Isto que eu tento passar pros alunos que eu formo lá na faculdade porque lá nos temos um grupo de professores que vem de diferentes perspectivas teóricas. Nós temos professores que vêm das perspectivas mais críticas, tem outros que vêm de perspectivas assim mais tradicionais, trabalham com a questão do esporte rendimento, tem o pessoal que trabalha mais na área da saúde, enfim. E esse conjunto de perspectivas teóricas, ao fim e ao cabo, vão definir a forma da Educação Física nos dias de hoje. Então, pros meus alunos lá, eu sempre digo que é interessante que exista esse conjunto de perspectivas, todas válidas a meu ver, todas validas. Para que o aluno possa conhecer cada uma delas e ver por si mesmo pra qual delas ele se inclina mais e para se desenvolver a partir daí como profissional do campo.

Eu: No caso, dentre essas tendências, alguma delas te inspiram pra organizar tuas aulas?

P.A: Olha, eu diria assim, eu acho que muito vem não só das perspectivas teóricas, tendências teóricas que existem aí, mas um pouco da tua própria experiência. Então tu vê que quando o aluno chega na faculdade ele já tem uma bagagem grande de experiências e geralmente ele utiliza isso; então as minhas aulas, é claro que eu organizo ela segundo umas tendências pedagógicas, mais vai muito da minha experiência também no campo da Educação Física. Enfim, eu vejo assim, antes de pensar em alguma tendência pedagógica que seria o norte pra mim, eu prefiro pensar um pouco em pedagogia, como que eu vejo a pedagogia, então pedagogia pra mim é aquela coisa que tem dois eixos bem distintos. Pedagogia se divide nos conteúdos de ensino, mas ela também se divide no aspecto da educação, e esses dois eixos eles vão dar os contornos daí de qualquer aula, então, os conteúdos de

ensino é aquilo que tu vai trabalhar nas tuas aulas, tu vai trabalhar com esportes, tu vai trabalhar com jogos, tu vai trabalhar com lutas, enfim esses são os conteúdos de ensino e a educação ela tá sempre associada ao comportamento, aos hábitos e atitudes, a meu ver, e a Educação Física ela acaba trabalhando muito mais a questão educacional do que as questões dos conteúdos de ensino, não menosprezando [os conteúdos], eu acho que as duas coisas devem andar paradas, mas pelo próprio espaço que a Educação Física ocupa me parece que ela proporciona, a prática da Educação Física proporciona, uma ação do professor mais, digamos assim, forte na questão educacional.

Eu: E, no caso como tu organizas teu plano anual e trimestral?

P.A: Então, eu vou pros livros né, é claro, eu vou fazer um planejamento como qualquer professor, eu planejo mais ou menos os conteúdos de ensino que eu quero trabalhar com os alunos, faço lá um planejamento trimestral, coloco os objetivos tanto os conteúdos de ensino...[quanto os aspectos atitudinais]

Eu: Divide por blocos?

P.A: Sim, sim é eu vou planejando os conteúdos de ensino a serem trabalhados, os objetivos...

Eu: Durante o ano no caso?

P.A: Durante o semestre mesmo ou durante o ano aqui na escola. E os objetivos sempre assim, os objetivos em termos educacionais e os objetivos de conteúdos de ensino e eu cobro os dois deles.

Eu: E daí no dia a dia tu vais organizando as aulas conforme os conteúdos?

P.A: Exatamente. É, o aluno da escola ele aprende melhor quando ele tem alguma rotina, eu percebi que inicialmente eu fazia uma quantidade de conteúdos maior, mas tu acaba não conseguindo trabalhar todos eles, então eu reduzi um pouco o volume de conteúdos e estabeleci uma certa rotina na qual eles vão se adaptando e vão assimilando melhor os conteúdos, um pouco mais devagar, sem muita pressa, com calma eles vão aprendendo.

Eu: E quais os componentes necessário pra desenvolver aulas que propiciem aprendizados significativos aos estudantes?

P.A: É daí assim o, retorno a concepção de pedagogia tá, porque, por pedagogia eu também entendo uma prática que por um lado tem esse lado mais racionalizado que seria a parte, entre aspas, científica, pesquisa de campo, é onde tu tem as perspectivas teóricas das quais tu pode trabalhar, a teoria na verdade, não é que tu trabalha a teoria com as crianças, a teoria vai dar os teus contornos como profissional, ou seja, a teoria vai te dar a tua autoridade de fato, a tua autoridade de direito é o teu diploma, mas a autoridade de fato é o quanto tu mergulhaste numa perspectiva teórica a ponto de te formar como professor, então eu vejo assim o que na questão que tu me faz, pensando aí esses dois lados da Educação Física, um lado racionalizado de perspectivas teóricas e o outro lado que é o professor, com as suas experiências e a sua maneira de lidar com esses aspectos teóricos e práticos, então são tuas ações que tu vai viver no dia a dia, tu vai trabalhar com crianças com colegas professores, com colegas do setores administrativos, pais, responsáveis, então tu tem uma gama de configurações na escola que vai entrar um outro aspecto do trabalhar, que aí seria mais o aspecto da arte, é como que tu vai diante de determinadas situações agir, aí vai de professor para professor. Então em penso que esse mergulho na perspectiva teórica, é fundamental, mas a prática cotidiana ela está relacionada com as tuas experiências tuas concepções de mundo.

Eu: Tu vai aprendendo no dia a dia conforme vai surgindo?

P.A: O dia a dia ele é muito importante, o dia a dia ele te ensina muita coisa, e nesse dia a dia tu vai construindo o dia a dia teu e das crianças .

Eu: Tem diferenças se tu for ver pra escolas e escolas ne?

P.A: Sim, nós conversávamos antes, a escola hoje, ela está nesse modelo dual, por escola dual [se pode entender] a escola publica que tem sido reservado pra ela objetivos de [formar alunos para] ocupar as demandas de mercado. Eu sou contra isso, mas sou incapaz de mudar isso. Essa é uma questão cultural do nosso tempo, eu não consigo aqui ao nível individual, disciplinar com as crianças mudar isso aí. Mas a escola pública hoje, ela está muito voltada para ocupar as demandas de mercado enquanto as escolas particulares [estão] formando as elites sociais. Acho isso um pouco perverso. Estou resignado a isso, não estou conformado com isso. Sou uma pessoa que se resigna em determinados aspectos, a diferença seria, o conformado é aquele cara que pára e aceita as coisas como são e o resignado é aquele que não podendo mudar naquele momento, ele continua naquele meio, mas na primeira oportunidade, podendo mudar, eu participo de processo de mudanças.

Eu: E no caso como professor tu acha que deve, ele precisa agir e se portar frente aos alunos na condução das aulas?

P.A: É bem como eu vinha te dizendo, é individual, então aquele aspecto da arte.

Eu: Pode ter algum mecanismo que pode influenciar nessa relação?

P.A: Olha, eu diria assim é bem como professor Gaya comenta lá na ESEF-UFRGS, tu tem que fazer o que tu faz com rigor, tu tem que ter um compromisso, eu não vim aqui pra brincar, não vim aqui apenas pra ganhar meu salário; se fosse só pelo dinheiro que pagam a um professor, talvez, eu buscasse outras possibilidades profissionais, mas não é [o caso], eu faço porque gosto, eu gosto de trabalhar [com educação], então é questão de compromisso, tu tem que estar comprometido com o que tu faz aqui na escola, tu está fazendo pessoas, fazendo sujeitos, fazendo indivíduos sociais, participando dessa construção, isso não se faz de qualquer modo, então num primeiro momento, eu acho que é questão do rigor, no trabalho é fundamental. Rigor também é como diz o professor Veiga Neto, lá da faculdade de educação da UFRGS, rigor também pode ser entendido como aquela palavrinha que significa “saber o que se está fazendo” , eu tenho a plena noção de que na escola tu não apenas está aqui pra ensinar jogos, pra ensinar lutas, ginásticas, esportes, não é essa a tua função, a função vai além disso que é formar um cidadão, formar um indivíduo, formar um sujeito. E aí é outra coisa bem diferente.

Eu: Na tua opinião, quais as competências necessárias que um docente de Educação Física deve ter?

P.A: Bom é de novo, pra cada um vão ser competências diferenciadas; o importante aí é que o professor tenha uma gama de competências que ele possa desenvolver, então...

Eu: No caso, tu tem alguma competência fundamental que tu achas que um professor deve ter?

P.A: Vem da perspectiva teórica na qual ele se formou, entende, aí é que está, então, cada uma dessas perspectivas vão trabalhar com algumas competências, então, se o professor no processo de formação dele como professor, ele mergulhou em uma delas, se é um cara que vai dar mais ênfase, por exemplo, ao desporto de rendimento nas aulas dele, ele vai ter que ter algumas competências aí bem específicas, alguns saberes também, se ele não vai por aí, se ele vai mais numa questão de psicomotricidade são outras competências , mas o importante é que ele, de acordo com a perspectiva dele, ele desenvolva algumas competências a serem trabalhadas em aula, mas depende aí um pouco da perspectiva teórica dele; é aquilo

que eu te dizia aqui, é tua autoridade de fato, não é só tua autoridade de direito que é teu diploma. Então na formação de professores, é mais uma vez lá no nosso conjunto de professores, estar ciente disso, que não importa pra nós tanto pra qualdas perspectivas teóricas o nosso aluno vai se inclinar, é importante que ele se incline para alguma delas e a partir dali ele vai, então, vai se formar como um professor.

Eu: E como é sua relação com os outros professores de Educação Física?

P.A: É boa.

Eu: E tanto com os professores de Educação Física como com os outros professores de outras áreas também?

P.A: Sim, sim, funciona assim: professores de Educação Física aqui, que não é uma escola grande, Jean Piaget não é uma escola extremamente grande, tem poucos professores atuando aqui. Atualmente comigo, no dia a dia, eu tenho a Camila e o professor Mario que é professor de Educação Física na escola mas não esta atuando com as turmas agora. Os outros são da tarde o Tiarles, o Jairo, não tenho muito contato com eles. O Vitor também. Então são poucos professores e agente dá bem, é um ambiente de respeito. O que não tem aqui e talvez faça falta, foi o que eu encontrei lá na outra escola, o Victor Issler, que também é uma escola pública, lá nas reuniões pedagógicas os professores costumam participar da reunião pedagógicas com os outros professores e depois eles se reúnem (por área e vão discutir).

Eu: Os professores só de Educação Física no caso?

P.A: Exatamente só os professores de Educação Física se reúnem e discutem questões do seu campo a partir de diferentes perspectivas teóricas, eu acho sempre positivo esse dialogo. O fato de ele existir, esse tensionamento quando existe, ele garante uma palavrinha ai tão importante que a agente chama de democracia; então a democracia ela vem dessa tensão entre os diferentes campos e na escola Victor Issler tem pelo menos três colegas da ESEF-UFRGS, uma que foi minha aluna quando eu fui professor substituto lá, a Fernanda, e mais dois outros que foram meus colegas no curso de Educação Física, então, fora outros professores que existe lá também, mas todos se reúnem e tem essa discussão, importante cada um coloca suas cartas na mesa e agente tem uma troca super positiva assim nesse dialogo, aqui falta isso até porque são poucos professores...

Eu: Mas já tentou fazer isso? É difícil juntar todos né?

P.A: Eu cheguei aqui e ai assumi uma postura de quem está chegando, uma postura mais humilde. Eu observei como as aulas aconteciam, eu demorei um pouco pra começar a mudar o esquema aqui porque, o esquema que ta aqui é o esquema que os alunos conheciam. Então não é bem assim pra ti mudar, os alunos já tinham uma idéia do que seria Educação Física...

Eu: Até tu me falastes né que um dia agente tava conversando de que os alunos tinham ideia de que a Educação Física era mais liberado.

P.A: É um espaço, era muito assim um espaço livre, assim, tinha muito essa noção aqui que Educação Física era o que eles pensavam que fosse Educação Física, eles queriam sair [para a rua]. Hoje ainda é assim e eu acho que isso é uma questão cultural também, não to te dizendo que eu salvei o mundo da Educação Física, não to te dizendo isso, isso é parte do tensionamento que tem entre o professor de Educação Física e os alunos de escola publica. Educação Física pra eles continua sendo aquele espaço de liberdade em que eles querem sair das quatro paredes de sala de aula e fazer algo prazeroso. Então eu costumo dizer que quando eu chego à sala de aula eu até fico um pouco acanhado porque eu chego na sala de aula eu

tenho colegas aqui da escola que trabalham no currículo e quando eu chego a vibração deles “ eeeeeeeeeeeeeeeee” parece que eles adoram a mim e não gostam tanto da professora que está ali, é o que fica parecendo e eu fico meio acanhado em função disso, eu sinto que as professoras ficam meio assim, mas não é por mim, já senti que isso não é por mim e aí eu percebi que os alunos quando me veem chegando na sala de aula eles veem muitas coisas e não eu [risos]. Alguns veem uma bola, alguns veem um arco, outros veem uma paisagem, paisagem da rua talvez, alguns veem um jogo de pular corda ou uma conversa caminhando no pátio eles veem muitas coisas através do que eu represento, eu represento um espaço a possibilidade deles irem para um espaço de liberdade. Então é isso, eu convivo com essa representação que eles fazem de Educação Física como aquele momento livre deles muito valorizado por eles. Tem essa tensão, tem que desenvolver um trabalho também, então dentro disso tu é o educador, eles se comportam contigo de forma diferente que eles costumam se comportar em sala de aula, as vezes, essa liberdade traz vários comportamentos e até mais violento e tu tem q lidar com isso. Então é isso a pergunta mesmo já respondi? Tô tentando não escapar dela.

Eu: Uma coisa que eu reparei que eu acho que não tem problema são em relação aos espaços, materiais, bem tranquilo com os outros professores né, até porque tem o ginásio, tem a quadra, tem o espaço coberto, acho que é bem tranquilo né com os outros professores?

P.A: Aqui quando eu cheguei funcionava assim: era mais tranquilo ainda porque, eu cheguei e passei a ocupar mais o espaço aqui da área coberta aqui em frente, tinha o professor Carlos que era um professor que trabalhava bastante com desporto de rendimento, ele trabalhava mais com handebol, então ele tinha uma equipe de handebol que competia, jogavam muito bem, costumavam se classificar nos campeonatos e ele focalizava mais nessa equipe e deixava os alunos, aqueles que não participavam da equipe, um pouco mais em atividades diversas pela escola...

Eu: No caso ele usava a Educação Física pra treinar a equipe?

P.A: É, ele usava, ele usava, então tava estruturado assim, não to dizendo se isso é certo ou errado, to dizendo que tava estruturado assim, então ele tinha alunos que jogavam muito bem, que participava uma parte significativa das turmas dele da prática do handebol, do treinamento que ele fazia com eles e a outra parte costumava fazer atividades diversas, então ele usava mais o ginásio, então apesar disso em dias de muito frio ou muita chuva aqui sempre foi comum os professores pegar e dizer, não vem pra cá, ir pro ginásio...

Eu: E juntavam as turmas?

P.A: Priorizavam as crianças, então ta muito frio, não, vem pro ginásio, então agente sempre se reunia, se unia, nesse caso, embora a escola tenha um ginásio, embora ela tenha uma quadra poliesportiva e essa área coberta, é basicamente isso que nos temos e pra Educação infantil tem a pracinha lá que agente costuma usar só com eles, que é pra [os outros, os maiores] não quebrarem.

Eu: Mas no caso, esses espaços não têm uma combinação entre vocês professores? Ahh hoje eu fico com o ginásio, amanhã com aquadro, por exemplo, o professor chego primeiro pego o ginásio e eu vou ficar na quadra?

P.A: Então, até chegar a professora Paula aqui não existia “risos” quando a professora Paula chegou aqui, a professora Paula ela mora em Santo Antonio da Patrulha, ela passou no concurso pra prefeitura de porto alegre e trabalhou aqui conosco, cerca de dois anos a professora Paula ela vinha de uma outra escola aqui da rede e ela que propôs uma divisão né dos espaços organizada, racionalizado, a partir dali agente vem fazendo assim, então tem dias que a professora Camila fica no

ginásio, tem dias que eu fico. A divisão é basicamente pelo ginásio. E tá dividido assim, mas ainda assim, se tiver um dia de muita chuva eu não me oponho de jeito nenhum de fazer aula com a Camila, vamos trabalhar juntos aqui dentro. Enfim, existe essa divisão mas ela não é rígida ela é bem flexível, se me pedir “posso trabalhar no ginásio hoje?” eu digo: “Não tem problema”, ou as vezes é para mim estar no ginásio e eu prefiro trabalhar na rua porque tem sol, um clima ameno, quero deixar as crianças pegar um clima de rua e aí eu digo: “Camila hoje eu não vou usar o ginásio se quiseres usar pode usar”, daí então ela vai, usa, enfim.

Eu: E no caso assim, como um professor novato no ambiente escolar, quais são suas dicas pra que ele possa integrar junto aos outros professores, logo que ele chega na escola?

P.A: A Paula quando chego aqui ela era nova aqui na escola e não teve nenhum problema, eu mesmo passei por nenhum problema, eu encontrei aqui nessa escola aqui fui muito bem recebido, a gente procura receber bem os colegas não tem essa questão, inclusive, aqui quando eu vim pra cá eu tinha a expectativa de que ia ser meio confuso porque tinha tido um racha na direção, na eleição, tinha um a situação quando ela perdeu as eleições, houve uma divisão, me disseram, olha teve um racha lá na escola Jean Piaget e talvez seja meio complicado ir pra lá, mas apesar de ter bem distintas os dois grupos né que eram favoráveis a direção anterior e os favoráveis a nova direção, eram dois grupos bem divididos, ainda assim o relacionamento entre os professores sempre é de respeito, e de profissionalismo os dois lados me acolheram muito bem né, eu não sou muito assim de ser uma pessoa que acaba escolhendo um lado, eu gosto, eu gosto de trabalhar, valorizando primeiro o aspecto profissional, somos colegas em primeiro lugar.

Eu: E no caso a direção não interfere nada no trabalho né, como vocês se organizam?

P.A: Ela interfere no sentido positivo....

Eu: Sim, mas não dizem, hoje, vocês vão ter que fazer isso e tal, isso fica autonomia do professor né?

P.A: Não, tu tem autonomia aqui, tu tem autonomia pra trabalhar, com certeza, e acho positivo essa autonomia. A direção sempre interfere de forma positiva, sempre do apoio, sempre que tu precisas aqui na escola quaisquer professores tem apoio da direção

Eu: Bom então, no caso, chegando ao fim.

P.A: Não só da direção, como da supervisão, como da secretaria tu sempre tem apoio.

Eu: Então no caso estamos chegando ao fim agora, fica bem aberto se tu queres acrescentar alguma coisa que não foi falado ou indagado, alguma opinião?

P.A: Bom, alguma opinião...silêncio...é um pouco isso, eu vou dizer, só pra alinhar digamos assim: conversamos aqui sobre diferentes perspectivas teóricas do campo da Educação Física, me parece que hoje as perspectivas críticas elas estão, desde ali final de 80 início de 90, o livro coletivo de autores, os PCN's, que acabou trazendo um conceito de cultura corporal como uns dos principais conceitos de Educação Física me parece que hoje a perspectiva crítica ela está crescendo muito na Educação Física. tá bastante alinhada com projetos até então internacionais de educação não só de Educação Física. E as outras perspectivas as que eram assim, tão sendo colocadas como tradicionais, eu percebo que existe assim como quase uma negação do tradicional, e aqui eu acho que é sempre positivo no ambiente democrático, sempre respeitar outras perspectivas teóricas porque elas, tendo uma outra visão de mundo, elas acabam produzindo outros tipos de sujeitos. Mas eu

acho que é isso que acaba permitindo que existam as diferenças, se fala tanto em respeitar as diferenças, então é necessário que antes se respeite as diferenças de perspectivas teóricas diferentes proporcionam em termos de reprodução de sujeitos diferentes. Me parece que ta cada vez mais se estabelecendo, não só no campo da Educação Física, mas da educação como um todo, no ensino como um todo, um pensamento único ta se estabelecendo, eu não vejo isto como positivo, eu penso que deve existir um certo tensionamento, deve existir a possibilidade sempre de outras perspectivas também estarem atuando isso me parece que garante a democracia. O professor Alfredo Veiga neto costuma dizer, nos artigos dele, que às vezes, diante desse, desse, embate, sempre produtivo de diferentes perspectivas teóricas, às vezes tem certos pontos que realmente é uma questão de sentar e conversar as diferenças, tomar umas decisões, mas, às vezes, também existe sempre um risco de pegar e assumir determinados pontos, determinadas concepções de mundo e serem assumidas sem grandes discussões, e aí o risco que se corre é sempre o mesmo, a metáfora [que ele usa] é essa: “ ao final do banho do bebê é sempre produtivo jogar a água suja fora”, então se pensar as perspectivas tradicionais hoje como aquilo que se esta jogando fora, ta se negando, o cuidado que se tem que ter ao jogar a água suja do banho do bebê fora, é o cuidado de não jogar junto o bebê. Então o bebê, o que tinha naquela perspectiva anterior e que era positiva e que talvez a gente devesse manter. Então, antes de simplesmente negar..., eu percebo que, nessa onda por inovação algumas coisas importantes tão sendo deixadas de lado, quando deveriam participar da discussão aberta, democrática, esse dialogo é tão proposto por qualquer perspectiva, mas me parece que não esta sendo levado a serio, simplesmente a inovação ta vindo como uma tsunami “risos”

Eu: Apaga tudo aquilo que já tem e traz o que é novo.

P.A: Exatamente, se esquece um pouco desse processo de formação dos indivíduos e se passa por um processo agora que é de formatação, como se tu formatasse o teu pen drive, tira tudo o que tinha ali de saberes e coloca tudo novo aqui e acabou, me parece que isso não é tão positivo assim, acho que a discussão é sempre positiva entre os diferentes, o dialogo e decisões com respeito às diferentes concepções, é mais interessante do que simplesmente impor uma nova concepção. Seria isso que eu tinha mais pra acrescentar, não sei se minha experiência aqui te ajudou né tu me observaste com turmas, isso tem na escola também é um outro, é um outro comentário ao final, eu fiz um concurso pra series finais do ensino fundamental e cheguei na escola e tenho trabalhado só com series iniciais né, eu não tenho esse perfil de professor, tanto é que eu me adapto muito mais a uma B10 a uma B20 do que uma A10, talvez tenha ficado claro isso pra ti nas minhas aulas pra ti como observador eu trabalho melhor com uma faixa etária mais avançada.

Eu: Tu te sente mais a vontade né?

P.A: Me sinto mais a vontade, me sinto mais a vontade, me relaciono melhor

Eu: É que são necessidades diferentes.

P.A: É perfil de professor, então toda minha formação me conduz um pouco mais a essa outra faixa etária, exatamente, exatamente, então, é ali que eu posso contribuir mais né, mas nem sempre tu consegue atuar na escola publica naquilo que tu melhor produz, então, tu acaba tendo que...

Eu: Sim, tu tem que estar preparado pra que a escola precisa?

P.A: Exatamente e tu vai tentando se adaptar também as necessidades da escola, é isso.

Eu: Então, queria agradecer, muito obrigado pela entrevista!

P.A: Parabéns, obrigado e um ábaco pro pessoal da esef!