

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA

LUIS FELIPE CETTOLIN

**O TRABALHO DOCENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA
E AS DINÂMICAS DE MICROPOLÍTICA ESCOLAR**

Porto Alegre

2015

LUIS FELIPE CETTOLIN

**O TRABALHO DOCENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA
E AS DINÂMICAS DE MICROPOLÍTICA ESCOLAR**

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

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Bossle.

Porto Alegre

2015

LUIS FELIPE CETTOLIN

**O TRABALHO DOCENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA
E AS DINÂMICAS DE MICROPOLÍTICA ESCOLAR**

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

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Bossle.

Fabiano Bossle
Orientador

Elisandro Wittizorecki
Avaliador

Porto Alegre

2015

AGRADECIMENTOS:

A Deus, pela bênção da vida!

Agradeço a meus pais, por todo o suporte e encaminhamento para uma vida de aprendizagem constante, sendo eles base de apoio e carinho que, sem dúvida alguma, me trouxeram até aqui.

Agradeço especialmente ao Prof. Dr. Fabiano Bossle, pela atenção e exemplo de professor e pessoa, não somente neste período de construção do Trabalho de Conclusão de Curso, mas durante toda a formação, sendo mais que um professor, mas também uma referência.

Agradeço também a todo o pessoal da ESEFID que de alguma maneira contribuiu para minha formação, pela aprendizagem e convivência, pois como aprendi na construção do trabalho: o meio em que tu estás inserido contribui significativamente para a construção de novos significados e reafirmações da tua própria identidade.

Um agradecimento especial para as colaboradoras do projeto e as escolas que se dispuseram a contribuir com ele, tem sido uma jornada de grande aprendizado!

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo descrever e entender como se desenvolvem as relações presentes entre as diferentes pessoas que transitam no contexto escolar, este ambiente constitui-se como terreno fértil para as relações interpessoais imersas em negociações e as estratégias estabelecidas acabam por configurar o que é a micropolítica escolar. Entender a influência da micropolítica escolar no trabalho dos professores de Educação Física, compreender como o professor de Educação Física lida e opera frente à micropolítica escolar, como esse coletivo constrói seu trabalho docente e como articulam suas ações frente às singularidades do projeto político-administrativo-pedagógico das escolas são os objetos de estudo do trabalho. Assim, identificando as relações entre o docente de Educação Física e os atores do cenário escolar onde está inserido e seus efeitos sobre a sua prática pedagógica.

Foi feita uma investigação de caráter qualitativo que teve como opção metodológica as observações feitas por mim no meu diário de campo e a análise de entrevistas semiestruturadas com duas professoras de Educação Física de duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Alvorada. O estudo possibilitou compreender que o trabalho do professor pode sofrer influências por meio de coalizões, alianças e conflitos, onde a prática docente está intrinsecamente vinculada à organização do seu lugar de trabalho e com as relações que são estabelecidas com os demais atores da comunidade escolar. Compreender os discursos destes colaboradores foi uma oportunidade para buscar alternativas que qualifiquem relações, promovam a valorização profissional, onde o professor possa se posicionar em relação à micropolítica e atuar de forma transformadora, e a melhoria da organização e gestão escolar.

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	7
2 - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	9
2.1 - EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	9
2.2 - MICROPOLÍTICA ESCOLAR	12
3 - PROBLEMA DE PESQUISA.....	14
4 - OBJETIVOS	14
4.1 - OBJETIVO GERAL.....	14
4.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
5 – METODOLOGIA DE PESQUISA	15
5.1 - DELINEAMENTO:	15
5.2 – POPULAÇÃO	16
5.3 - INSTRUMENTOS E MATERIAS PARA COLETA DE INFORMAÇÕES	16
5.4 - PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	17
5.5 - PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS.....	17
6 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES	18
7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
8 - REFERÊNCIAS	31
APÊNDICES	33
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	33
Apêndice B – Roteiro das questões entrevista semiestruturada.	34

1 - INTRODUÇÃO

A relação entre Políticas Educacionais e trabalho docente apresenta fortes mecanismos estruturantes na constituição de identidades profissionais. Estas se fazem presentes não só na regulamentação da docência expressa via vínculo contratual com os sistemas de ensino, como também nos sentidos e significados desenvolvidos pelos professores para o seu trabalho docente, uma vez que nesse aspecto se desenvolve uma relação por vezes conflituosa entre o sujeito imaginado (via discursos e políticas legais) e como se imagina, tomando sempre como referência o contexto “escola”. As identidades docentes, segundo Bourdieu (1996), podem ser consideradas um *habitus*. A partir disso, tratamos a profissão docente como um espaço social, onde os agentes interagem em uma estrutura constituída que precede o indivíduo, representadas pelas políticas de diferentes ordens; e ainda entende que o indivíduo é estruturado por outros agentes que, por sua vez, agem na estruturação de outros.

A micropolítica de uma escola significa, segundo Ball (1989), “campos de luta”, divididos por conflitos em curso ou potenciais entre seus membros, ideologicamente diversos. Compreender a natureza das escolas enquanto organização implica na compreensão dos conflitos presentes nela. Afirma ainda, que a micropolítica é o processo que se articula por meio de duas dimensões básicas, contraditórias e inerentes à dinâmica das organizações escolares: o conflito e o controle. Para o autor, o compromisso e as negociações entre bastidores chegam a ser tão importantes como os procedimentos formais e as reuniões oficiais. As escolas, nesta concepção, são vistas como campos de disputa ideológica e não apenas como burocracias abstratas e formais. A micropolítica descreve um lado ainda não tão claro da organização escolar: aquele que mostra a luta entre seus membros para definir a identidade da escola.

A discussão do trabalho na escola precisa partir do pressuposto de que é fundamental a participação de todos os seus segmentos na responsabilidade pela atividade pedagógica, passando essa de uma dimensão unicamente docente para uma dimensão institucional. O funcionamento da organização escolar é fruto de um compromisso entre a estrutura formal e as interações que se produzem entre si. Nesse sentido, compreender a escola envolve conhecer a estrutura física, a social e as relações, assim como a estrutura administrativa onde está a direção, o corpo docente,

discente e a comunidade.

No âmbito das macropolíticas, o marco legal de referência é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96) que possibilitou, desde a sua promulgação, que as escolas construíssem as suas propostas pedagógicas, a partir das suas necessidades e condições. Coube a elas, ainda, a responsabilidade de zelar pelo seu cumprimento e ressignificação. Quanto aos docentes, compete-lhes articular o seu plano de trabalho com a proposta pedagógica.

Referente à Educação Física, a LDB nº 9.394/96 identifica-a como um componente curricular obrigatório. Preconiza que a mesma esteja integrada à metodologia e aos princípios pedagógicos previstos no projeto de cada escola.

Entende-se a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, capacitando-o para usufruir os jogos, os esportes, as danças, as lutas e as ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida.

Cabe ressaltar a dinamização do trabalho dos professores no sentido de tornar a Educação Física escolar interessante para os alunos, fazendo com que ela tenha objetivos e finalidades definidas e contribua para a formação dos jovens, atuando de forma interdisciplinar nas escolas. Contudo está se deixando de levar em conta o contexto histórico do processo, os anos de existência da disciplina e o despreparo dos professores para atuar da forma definida pela LDB. Não se levou em conta que a maioria das atividades desenvolvidas nas escolas são as práticas, com pouca ou nenhuma reflexão por parte dos alunos sobre o significado da disciplina, ou da necessidade de atividades físicas como uma forma de vida ativa e sua contribuição para a vida diária do cidadão.

Considerando o que foi tratado até aqui, torna-se fundamental a articulação entre as ações pedagógicas dos professores e os demais que fazem parte do espaço escolar.

Com isso, o estudo terá o objetivo de descrever e compreender as relações entre os atores do cenário escolar e os docentes de Educação Física, tentando entender, na perspectiva de duas professoras, quais as implicações das estratégias e arranjos micropolíticos estabelecidos por quem compõem tal cenário a fim de otimizar e influenciar positivamente o contexto em que está inserido e sua prática pedagógica.

2 - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 - EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Ao analisarmos o processo histórico da Educação Física no Brasil, percebemos que a mesma teve várias tendências que foram mudando no decorrer dos anos, sob a influência de várias áreas como: a médica, a militar e a esportiva (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997). No início da implantação da Educação Física, ela esteve sob influência médica, assumindo uma função higienista, que buscava modificar os hábitos de saúde e higiene da população. Acreditava-se que através dela era possível formar indivíduos fortes e saudáveis que preservariam a hegemonia da raça. Nos anos 70, a Educação Física passa a ser caracterizada como esporte, considerada como fator que poderia colaborar na melhoria da força de trabalho da economia brasileira. Neste período estreitaram-se os vínculos entre o esporte e nacionalismo, influenciados pela Copa do Mundo de 1970 (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997). Em relação à legislação de 1971, a Educação Física ganha espaço como atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando. Sendo que a ênfase dada à aptidão física a torna referência fundamental para planejar, controlar e avaliar (GALLARDO, 2000).

Mas na década de 80 começaram a haver contestações a respeito desta aptidão física, pois o Brasil não se tornou uma nação olímpica nem aumentou de maneira realmente significativa o número de praticantes de atividades físicas. Isto acarretou uma crise de identidade na Educação Física escolar, fazendo com que a mesma, que priorizava o ensino de 5ª a 8ª série, fosse ampliada e começasse a contemplar o ensino a partir da pré-escola (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997).

Atualmente, a disciplina busca uma nova reestruturação, baseada em estudos das influências que o meio físico e social têm sobre o desenvolvimento humano (GALLARDO, 2000). Além de algumas das atribuições intrínsecas à Educação Física, ela é, sobretudo, Educação, envolvendo o homem como uma unidade em relação dialética com a realidade social. Pois, como ato educativo, está voltada para a formação do homem, tanto em sua dimensão pessoal como social.

O homem é movimento, o movimento que se torna gesto, o gesto que fala, que instaura a presença expressiva, comunicativa e criadora. (SANTIN, 1987).

A Educação Física escolar passou por diversos momentos, teve certa importância política, reconhecimento legal, mas cabe indagar por que ela não foi capaz de se consolidar, se legitimar como disciplina na escola, junto aos pais, corpo diretivo e aos demais professores. A Educação Física é oferecida na escola há muitos anos, sua prática foi calcada em ginástica e recreação e os objetivos definidos eram voltados para a construção de uma cultura que levasse o aluno a entender a importância daquela prática. O que ficou faltando para que os alunos, hoje adultos, mantivessem sua vida ativa e tivessem uma leitura e compreensão diferentes daquela que nos mostram como sendo uma disciplina segregacionista, elitista, excludente e promovida através de exercícios estereotipados? O que fez com que não fosse compreendido de fato o porquê da disciplina na escola, a não ser como intervalo das aulas teóricas, onde podiam gastar um pouco de energia, mudar a rotina escolar, ter um tempo de lazer?

Desde 1996, quando da promulgação da LDB, não há mais determinação de carga horária das disciplinas. A escola é que constrói seu projeto pedagógico e define a carga horária de cada uma. Portanto, é o professor de Educação Física que deve justificar a permanência da sua disciplina no currículo e apresentar sua finalidade, argumentando e “convencendo” a comunidade da importância da disciplina ser oferecida na escola.

A realização de atividades físicas ganha maior relevância a cada dia. O esporte continua sendo uma das grandes manifestações da humanidade, como espetáculo ou como forma de lazer. Proliferam academias de ginástica e é crescente o número de adeptos das atividades físicas, mas na escola a Educação Física está sofrendo um grande impacto. A disciplina desprestigiada, sem finalidade definida, perde espaço e os exemplos de sua prática, de modo geral, a desabona e complica sua posição no contexto educacional.

Na atual conjuntura do cenário escolar, a Educação Física é identificada como componente curricular integrado ao projeto político-pedagógico da escola, pois se apresenta na escola como manifestação pedagógica de uma área de conhecimento. “Ela é uma propriedade e um produto do ambiente escolar: a ele pertence, por ele se define, nele se constitui e se realiza – e é então que se pode falar de uma cultura escolar de Educação Física” (KUNZ, 1991).

Se dissemos que a Educação Física é parte da escola e reconhecemos que existe uma cultura escolar de movimento, como uma das “entidades culturais” que a compõe, também é verdade que sua presença no mundo da escola legitima-se pela pedagogização de práticas corporais assumidas como manifestações do movimento humano, construídas a partir das inter-relações estabelecidas em diferentes momentos e contextos sócio históricos.

Entendo que, atualmente, a Educação Física tem como objeto de conhecimento as manifestações que compõem a cultura corporal de movimento, ou seja, trabalha com as formas de representação e compreensão do mundo expressas por meio do corpo. Ao vivenciar as práticas corporais como fenômeno cultural, é possível contribuir para a formação de sujeitos capazes de (des)construir sua sociedade. Para tanto se busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo das representações de mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pelas diferentes formas de expressão corporal, que podem ser identificadas como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (SOARES et al., 1992, p. 38). Assim, procura-se articular a prática das diversas manifestações corporais condicionadas a sua transformação didático-pedagógica de modo que a educação contribua para a reflexão crítica e emancipatória dos sujeitos.

O movimento humano é uma expressão cultural, por isso traz consigo elementos éticos, históricos, políticos, entre outros, que devem ser trabalhados na escola, para tanto, a Educação Física escolar deve privilegiar o conhecimento, as vivências prévias, a diversidade e a inclusão, buscando trabalhar dentro de um projeto pedagógico prático e teórico, em consonância com as características e necessidades da comunidade, com a política da escola e de forma multidisciplinar.

Frente a este percurso histórico da Educação Física e as tentativas teóricas que hoje persistem, no sentido de lhe conferir legitimidade pedagógica, é de fundamental importância que a cultura do docente exerça destacada força no trabalho do professorado deste componente curricular nas instituições de ensino, a fim de impactar, de maneira inovadora, o desenvolvimento da Educação Física escolar. (BORBA, 2013)

2.2 - MICROPOLÍTICA ESCOLAR

Até pouquíssimos anos, a escola como organização havia sido objeto de estudo somente de uma perspectiva estrutural e formal. As diversas teorias da organização, nascidas fundamentalmente no âmbito da empresa, foram projetadas mimeticamente sobre a escola, esquecendo seu caráter de instituição educativa. Assim, a escola tem sido considerada como um espaço que está ou deve estar presidido pela racionalidade e pela eficiência, onde a ordem é quase uma consequência natural da organização, e o conflito, uma desordem que só aparece de modo excepcional. Desta forma, tem-se construído um modelo de organização escolar que tem sido definido como técnico-racional. Em tal modelo a escola é o *locus* no qual, de modo racional, se produz a transmissão de conhecimentos mediante um eficaz aporte de recursos pessoais e materiais. Obviamente, este enfoque repudia qualquer outra consideração, que, sem deixar de ter em conta os elementos indicados, põe ênfase numa faceta soterrada, mas sempre presente na vida da escola: de um lado, a natureza política das relações que se entretencem entre todos os atores da organização escolar, e, de outro, o caráter político das que surgem entre a escola e seu próprio entorno (comunidade local e administração educativa), (Ruiz & Jares, 1997).

O campo de estudo da micropolítica ainda não está bem delimitado, tampouco o estão seus métodos de investigação, mas, desde sua aparição, tem tido a virtualidade de pôr ao descoberto aspectos importantes da vida da escola: a existência do conflito interno, o tramado de relações de poder entre os diversos sujeitos, as estratégias expressas ou tácitas dos grupos de interesse, a inter-relação entre as autoridades da escola e os diferentes níveis da administração da instituição; em suma, um conjunto de fatores que enriquecem o espaçoso campo da organização escolar.

A perspectiva micropolítica reconhece o valor do contexto organizacional na redefinição das dimensões estruturais e normativas, que se estabelecem nas escolas. Tal perspectiva argumenta que a ordem está sempre sendo negociada politicamente nas escolas, e que abaixo dessa negociação sempre há uma lógica interna (Bacharach e Mundell, 1993:427; Larson, 1997:315). A análise micropolítica enfatiza a dimensão política da escola, caracterizada pela presença de diferentes interesses: partilha, influência e poder. Cada parte tentando estabelecer a unanimidade em torno de um sistema particular de sentido ou lógica da ação. Para conhecer a política educacional é preciso, primeiramente, reconhecer que as escolas são campos de batalha, onde os conflitos que ocorrem devem ser vistos como naturais e servem para promover uma

mudança institucional, o que não pode significar que as escolas apresentem uma situação de conflito permanente.

As escolas são, particularmente, lugares propícios para a atividade micropolítica por duas razões: porque são organizações bastante articuladas, cujos espaços podem favorecer a aparição de novas atividades e porque as diferentes formas de tomadas de decisão competem na legitimidade. Este último se dá porque a legitimidade formal do diretor pode ser "desafiada" pelos demais profissionais para que assim se torne e se criem alternativas democráticas. (Hoyle, 1986).

Hoyle (1986), Ball (1989) e Blase (1991), têm em comum, de acordo com Bacharach e Mundell (1993) a análise dos conflitos entre grupos como lógicas de ação. Onde acreditam que a micropolítica está relacionada, entre outras coisas, a ideologia, metas de diversidade, interesses, estratégias, lutas pelo poder e controle, tomada de decisão e as metas de organização.

A escola é composta de uma série de interações segmentadas de grupos unidos por interesses comuns, projetos, esportes, atividades organizadas não excludentes, e isso já é um tipo de rede que deve dar identidade a uma instituição e uma cultura particular distinta. Mas a realidade mostra uma ligação difícil entre os diversos interesses. Em inúmeros relatos que abordam como as reformas devem ser aplicadas, insiste, cada vez mais, a necessidade de fazer esforços para envolver não só os professores, mas também alunos, pais e outras partes interessadas na operação, construção e organização das escolas. No entanto, as estruturas hierárquicas como são a maioria das instituições de ensino, usam de diferentes dias e horários os espaços da escola, tornando essas relações distantes entre os diferentes níveis de envolvimento para novas ações, facilitando, assim, que novos grupos, com determinada identidade, se formem e possam "controlar" a organização escolar.

Hoyle (1986:126) define com precisão o conceito de micropolítica como "as estratégias pelas quais os indivíduos e grupos em contextos organizacionais procuram utilizar seus recursos e influências para conseguir seus interesses." Da mesma forma que em qualquer outro ambiente social, na escola se estabelecem relações interpessoais e estas relações não se desenvolvem de maneira linear, neste cenário os atores se organizam de modo com seus interesses, que podem nem sempre estar explícitos. Bem como, o docente ou algum outro ator deste cenário, como os alunos, secretários, porteiros, auxiliares e outros podem se isentar destas relações, tendo apenas

relações superficiais e operacionais.

A micropolítica não se esgota na consideração da escola como instituição nem na vida educativa de suas salas de aula. As relações da escola com as autoridades educativas constituem outra parte importante deste assunto, especialmente quando se leva em conta que a gestão das escolas não é somente administrativa, como também política.

Visto isso, podemos ver que o modo qual a micropolítica opera na escola pode influenciar o fazer do professor dando suporte, ou não, a conflitos, ampliando ou limitando os espaços físicos de atuação, os conteúdos desenvolvidos e a autonomia do professor. E é possível pensar que uma das mediadoras que permite estas ampliações e limitações no fazer docente são as relações de poder que se estabelece entre ele e os demais componentes do cenário escolar.

3 - PROBLEMA DE PESQUISA

Frente ao que foi apresentado, o problema de pesquisa consiste em: **QUAIS AS IMPLICAÇÕES DA MICROPOLÍTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE DUAS PROFESSORAS DESTA DISCIPLINA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALVORADA/RS?**

4 - OBJETIVOS

4.1 - OBJETIVO GERAL

- Compreender e descrever as relações entre o docente de Educação Física e os atores do cenário

escolar onde está inserido, identificando as interações e estratégias estabelecidas.

4.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as conformações sofridas e promovidas pela Educação Física diante das micropolíticas das instituições;
- Compreender as disputas e alianças formadas entre os diferentes atores do cenário escolar;
- Observar se as relações micropolíticas já determinadas podem influenciar a Educação Física escolar e ser influenciada por ela;
- Descrever as diferenças, ou similaridades, nos arranjos micropolíticos entre as duas escolas e seus efeitos sobre a prática pedagógica do professor de Educação Física.

5 – METODOLOGIA DE PESQUISA

5.1 - DELINEAMENTO:

O trabalho caracteriza-se por um estudo qualitativo. Portanto observei, registrei, analisei e correlacionei os fenômenos ou fatos de determinada população sem interferir no ambiente analisado. Este tipo de metodologia é caracterizado pela ênfase colocada nos processos e significados que não são mensuráveis ou registrados de forma experimental (Denzin & Lincoln, 2000).

5.2 – POPULAÇÃO

A pesquisa foi realizada em duas escolas da Rede Municipal de Educação de Alvorada, uma no bairro Jardim Aparecida e outra no bairro Jardim Alvorada. Foram escolhidas ambas as escolas devido ao vínculo construído por mim enquanto aluno do Ensino Fundamental e justificada pela minha ambientação com o cenário escolar, com os colaboradores da pesquisa e demais atores daquele espaço e pela fácil acessibilidade, fator determinante para a coleta das informações.

O público atendido pelas escolas é oriundo, majoritariamente, por moradores do próprio bairro e de outros poucos alunos de bairros vizinhos. Aparentemente, ambas as escolas atendem classes sociais parecidas, pelo que pôde ser observado e devido algumas falas das professoras colaboradoras, estes são de classe média/classe média baixa. A primeira escola atende aproximadamente seiscentos e cinquenta alunos no Ensino Fundamental nos turnos da manhã e da tarde e a segunda atende em torno quinhentos alunos também de Ensino Fundamental nos turnos manhã e tarde e mais aproximadamente outros cento e cinquenta na Educação de Jovens e Adultos no período da noite.

Com a intenção de preservar a identidade das escolas e das professoras colaboradoras que se dispuseram a contribuir com meu estudo, nomes fictícios serão dados a elas. Assim, a primeira escola será chamada de Escola Municipal de Ensino Fundamental América e a outra será a Escola Municipal de Ensino Fundamental África. Foram atribuídos os nomes de professora Mariana e professora Pamela, respectivamente, às professoras colaboradoras. Ambas as professoras são contratadas do município e exercem a docência no momento, têm mais de quatro anos de atuação nas respectivas escolas e já tiveram experiências em outras escolas e em outros campos profissionais da área.

5.3 - INSTRUMENTOS E MATERIAS PARA COLETA DE INFORMAÇÕES

Por ser uma pesquisa de corte qualitativo, foi centrada na descrição, análise e interpretação das informações recolhidas a partir do processo de investigação.

Foram utilizadas como ferramentas de investigação a observação em forma de diário de campo e entrevistas semiestruturadas. A escolha por este tipo de metodologia se deu pela razão de que, durante o período de observação é possível se atentar a informações ocultas ou suprimidas dos colaboradores. E que, conforme DUARTE (2001), as entrevistas semiestruturadas são fundamentais quando se deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

5.4 - PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Primeiramente fui apresentado à instituição de ensino como graduando do curso de Licenciatura em Educação Física pelo professor orientador da pesquisa, com a devida explicação das finalidades do estudo e seus objetivos; apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos colaboradores para a utilização dos dados fornecidos na entrevista e, assim, agendar as entrevistas para dias confortáveis para eles.

5.5 - PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS

Após coleta de dados, iniciei a construção das discussões dos resultados através da análise do conteúdo, correlacionando com os autores utilizados no referencial teórico a fim de embasar meus argumentos para responder aos problemas de pesquisa.

6 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Com o objetivo de mapear e entender a estrutura organizacional das escolas e, principalmente, as relações entre os sujeitos que a constroem, tentei investigar e analisar se estas relações influenciam o trabalho docente de professores de Educação Física.

Portanto, a análise e discussão dos dados, fruto de entrevistas realizadas com duas professoras colaboradoras em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Alvorada (RS), tentará articular os achados da pesquisa, alguns fragmentos de entrevistas e anotações minhas, visando entender como se desenvolvem as relações presentes entre os diferentes atores que agem neste contexto escolar, entender a influência da micropolítica no trabalho dos professores de Educação Física e compreender como o professor lida e opera frente à micropolítica escolar.

Na fala seguinte da professora Mariana, da EMEF América, podemos identificar a dinâmica de formação de grupos, coalizões entre os professores, que se dão devido a associações e identificações no espaço de trabalho, indo ao encontro dos estudos de Ball (1989), González (1997) e Ruiz (1997), onde é possível compreender que alguns grupos estabelecem alianças de interesses a fim de alcançar objetivos em comum e, que ao longo deste estudo, foi possível visualizar e entender que os atores deste cenário se aproximam por afinidades de ideias e objetivos parecidos.

“Acho que a gente vai formando alguns grupinhos até sem querer às vezes, principalmente as professoras dos anos iniciais, porque vejo elas mais juntas na sala dos professores ou no recreio. E muito disso acontece acho que com os professores que dão as mesmas disciplinas, mesmo que pra anos diferentes. Eu fico sempre com o Francisco (nome fictício para o outro professor de Educação Física da escola) porque temos várias coisas em comum e sempre falamos sobre a disciplina e como um pode ajudar o outro nas aulas...”(professora Mariana, Escola América).

A estratégia de criar alianças professor-professor, professor-aluno e professor-direção para determinados objetivos configura exatamente o que Ball (1989) chama de micropolítica

escolar, assim, podemos ver que o trabalho docente não ocorre isoladamente no interior das instituições escolares, pelo contrário, insere-se na complexa teia que caracteriza o nosso cenário social, inter-relacionando-se com a organização política, social e cultural que está sempre em transformação e relacionando-se com outros partícipes deste contexto, muitas das vezes com outros docentes que compartilham a mesma disciplina curricular, com a equipe diretiva e com o corpo discente para alcançar metas ideológicas em comum.

Contudo, esta relação, trabalho docente, estrutura escolar e micropolítica são de interações dialéticas, ou seja, o trabalho docente promove e está sujeito a influências da estruturação organizacional da escola, bem como do desenvolvimento das negociações, dos conflitos e dos diferentes arranjos.

Ball (1989) cita ainda outros agentes que participam da micropolítica escolar: os alunos, secretários, porteiros, auxiliares e outros. Podemos inserir o aluno como interferente na micropolítica escolar e afirmar que estes têm efetiva participação nas relações micropolíticas, como podemos elucidar a partir de outro fragmento de entrevista com a professora Mariana:

“Ano passado os alunos passaram o primeiro trimestre inteiro reclamando da situação da quadra e da escola como um todo, onde não podíamos ver muito bem as demarcações da quadra de vôlei e futsal e sobre como a escola estava suja, com grama muito alta e mal cuidada devido à falta de funcionários que cuidassem desse espaço. Daí em uma reunião tivemos a ideia de fazer uma gincana, convidando pais e alunos pra em finais de semana participarem de provas que envolvessem limpar a escola e cuidar do meio ambiente. (...) Com esforço deles e também da direção que conseguiu o apoio de uma loja de tintas e ferramentas, conseguimos pintar o chão da quadra e fazer uma revitalização na escola.”
(professora Mariana, Escola América).

Por vezes, os canais institucionalizados de participação dos estudantes, como o grêmio estudantil e o Conselho Escolar, que são espaços legalmente constituídos, não comportam a expressão de todos os interesses dos alunos, uma vez que, inseridos na organização formal da escola, estão mais sujeitos a pressões da hierarquia institucional. Por isso, devemos nos atentar para estratégias de participação criadas espontaneamente pelos jovens como resultado de situações de diversas naturezas – conflitivas ou não – desencadeadas pelas relações informais da trama institucional.

Devemos atentar também para o importante significado que os alunos dão aos espaços físicos da escola, aqui exemplificado pela quadra e pelos pátios arborizados da escola onde acontece o recreio, pois se sabe que, em geral, tais espaços materializam algumas concepções sobre juventude e sobre sua educação, concepções que podem constituir um subtexto invisível das relações que se estabelecem na escola.

Como educadores e, principalmente docentes de Educação Física, precisamos ter clara a afirmação de que não é possível minimizar a importância da arquitetura escolar e da disposição e organização do espaço físico para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem. Dar a devida atenção a tais características da materialidade da instituição se torna essencial. Em geral, concorda-se que uma arquitetura escolar, que limita os movimentos dos alunos, impede também a comunicação entre eles e outros agentes do cotidiano escolar.

Especialmente em relação aos professores de Educação Física, estas questões tomam uma singularidade especial, dada à própria especificidade da disciplina e da cultura docente de seus professores (MOLINA NETO, 1996).

Tal especificidade pode ser facilmente visualizada na natureza dos espaços que os professores de Educação Física utilizam para sua intervenção, na peculiaridade dos materiais e recursos que esses fazem uso, no trato pedagógico com as manifestações da cultura corporal de movimento e mesmo nas relações que esses docentes estabelecem com outros professores, com a direção e com o alunado (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005).

Podemos identificar na fala seguinte da professora Pamela, da EMEF África que, além de alianças feitas por afinidade e amizade, algumas coesões e interações são construídas com a finalidade de se criar um mecanismo de trabalho dentro das escolas que venha a facilitar o desenvolvimento dos projetos específicos de cada área do conhecimento.

“Aqui na escola dificilmente trabalhamos sozinhas, vejo que todos os professores têm um relacionamento muito bom e com o corpo diretivo nem se fala. Se tivermos problemas de frequência dos alunos ou qualquer problema de desentendimento entre eles, a diretora e as gurias da supervisão estão sempre ali pra ajudar. (...) Assim, sempre que a gente pode, ajudamos elas também, seja quando outro professor falta e nós assumimos a turma para não liberar eles mais cedo, ou até quando algum documento precisa ser levado na SMED (Secretaria Municipal de Educação).” (professora Pamela, Escola África).

E com a fala de outro trecho da entrevista com a professora Mariana, podemos notar que estes laços criados com os diversos componentes do cenário escolar mostram-se fortes estratégias para diversificação dos espaços de aula e até para o fortalecimento do vínculo afetivo entre professor-aluno:

“Conto muito com a ajuda do Seu Carlos (nome fictício para o funcionário da escola que atua como um zelador), ele tem as chaves de todas as salas e também da quadra e até da sala dos materiais pra Educação Física. Ele tá sempre a disposição pra parar seja o que for que ele tá fazendo pra nos ajudar. (...) uma vez, por sugestão dos alunos e uma vontade antiga minha, queria dar aula no pátio, aquele ali com as árvores e tudo mais, pra explorar todos os espaços da escola, daí tive que recorrer ao Seu Carlos pra que os galhos fossem cortados e os que estavam no chão fossem retirados dali. Na outra semana, pra minha alegria e pra entusiasmo dos alunos, o pátio estava todo limpo e a gente conseguiu fazer muitas das atividades que eu planejei... (professora Mariana, Escola América).

Os dilemas e inquietações com que os docentes se confrontam cotidianamente nas escolas, derivadas das características do cenário social em que estão inseridos, das contingências inerentes ao ato educativo e do caráter dinâmico e cambiante do trabalhar com outras pessoas, constituem a base necessária para que estes trabalhadores construam diariamente uma série de estratégias (como as operações de cooperação e aliança) e saberes (como a “capacidade de leitura” da realidade e a tolerância às adversidades) para lidarem com as demandas e necessidades que estas condições lhes colocam (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005).

Além das peculiaridades supracitadas, quando relacionada e comparada entre outras disciplinas escolares, a Educação Física dispõe de um *status* inferior e é vista com pouca relevância (MOLINA NETO, 1998), e isso pode acontecer a partir do olhar dos vários atores do cenário escolar e, por vezes, do próprio docente da disciplina. Assim, não podemos cair na armadilha de entrar em conformação sobre o trabalho docente do professor de Educação Física e a importância fundamental dos conhecimentos específicos da área em função de alguns arranjos organizados pela escola e pelas pessoas que nela transitam.

“Nós, da Educação Física, parece que temos que provar nosso valor todos os dias, porque em algum momento nossa disciplina foi deixada de lado e passou a ser vista como mero tempo de lazer das aulas importantes, tipo Português e Matemática. (...) às vezes

precisamos negociar com a direção, porque muitas vezes temos eventos, palestras, conselhos de classe e muitas dessas vezes querem usar o período da Educação Física pra fazer isso e aí que é preciso o diálogo e, na verdade, uma certa imposição da nossa parte pra mostrar que nosso tempo de aula é tão importante quanto o das outras matérias.”
(professora Mariana, Escola América).

Conectando esta situação às contribuições de Ball (1989), observamos que a diversidade de objetivos constitui um dos importantes elementos para a compreensão da micropolítica escolar. Neste caso, o objetivo da professora de Educação Física que era dar aula para sua turma se confrontou com o objetivo do responsável pela organização da Escola América, que era planejar algumas atividades extracurriculares e, se não houvesse negociação, não haveria acordo. Assim, o trabalho docente desses professores está marcado pelas pautas da organização escolar e pelas condições específicas de suas escolas, e, na construção cotidiana do trabalho docente do professorado de Educação Física, quatro elementos são fundamentais: os dilemas e inquietações com que esses docentes se defrontam em sua labuta diária, as estratégias e saberes construídos de forma a dar conta das demandas e exigências que tais dilemas e inquietações representam, a forma como concebem e docência e as transformações no seu papel enquanto professores. Desse modo, ao construírem seu trabalho, em uma relação dialética, também se constroem e se forjam professores, afirmando e reelaborando suas convicções pessoais e pedagógicas, além de seus significados e concepções de docência, que por sua vez pautam e fundamentam as decisões na construção de seu trabalho (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005).

Assim como em qualquer ambiente social, na escola também se estabelecem relações interpessoais, tais relações não se desenvolvem de maneira simples e linear, seus arranjos se dão devido à organização daqueles sujeitos em grupos de interesses e, estes, vão atuar, ou não, para o estabelecimento e cumprimento dos objetivos do grupo ou até mesmo de objetivos individuais. Esses desdobramentos, enfrentamentos e conflitos entre os atores deste contexto acabam definindo o que é a micropolítica escolar.

Para alcançarem seus objetivos estes grupos fazem uso de estratégias que inevitavelmente promovem interações com os demais grupos. Como recurso, os indivíduos fazem uso da sua autoridade que é formal e de sua influência que é informal, expondo assim um elemento chave: o poder, em suas dimensões mais básicas (HOYLE Apud GONZÁLEZ, 1997).

Este elemento se manifesta na organização escolar de uma forma particular dada a natureza em parte autônoma e em parte burocrática da escola, o que abre espaço para diferentes estratégias de controle (BALL, 1989). O controle também pode se manifestar pelas estruturas hierárquicas e é apoiado pela estrutura curricular tradicional (GIROUX, 1997).

O controle, numa perspectiva micro, se estabelece quando os professores, supervisão, direção, orientação e demais atores deste cenário exercem influência uns sobre os outros. A escola, assim, define espaços, subdivide e recompõe atividades, capitaliza o tempo e as energias dos indivíduos pela disciplina, de maneira que sejam susceptíveis de utilização e controle. Articula os indivíduos que se movimentam e se articulam com os outros, de modo a aproveitar e combinar ao máximo as forças individuais.

A distribuição dos indivíduos no espaço, mediante a cerca, o quadriculamento, a fila, forma um "quadro" real e ideal que permite identificar, classificar e controlar os indivíduos. O quadro é, assim, um processo de saber porque permite classificar e verificar relações. É uma técnica de poder, porque permite controlar um conjunto de indivíduos. O controle das atividades é feito mediante o horário, que induz os indivíduos a se dedicar e a cumprir fielmente o que foi predeterminado. Além disso, para obter maior eficácia e rapidez, a disciplina impõe uma relação entre um gesto e a atitude global do corpo, assim como entre o gesto e o objeto. Tal eficiência aumenta na medida em que tal "manobra" respeita e incorpora as exigências e o comportamento natural do corpo. (FLEURI, 1996, p.7).

Ainda podemos reconhecer nas falas a seguir das professoras colaboradoras a hierarquia presente na cultura e nas relações de poder da gestão escolar, onde a diretora, vice-diretora e a coordenação pedagógica ocupam o topo desta pirâmide.

“A gente até brinca às vezes entre nós e chamamos a diretora de ‘General’, porque ela comanda de verdade a escola, cuida os atrasos, tanto dos alunos quanto dos professores, não deixa ninguém vagando nos corredores depois que bateu o sinal e esse tipo de coisa.” (professora Pamela, Escola África).

“Ah, acho que a diretora é quem comanda todas as operações, digamos assim, da escola, ela geralmente é a primeira a chegar e a última a sair daqui de dentro e isso faz também com que ela possa cobrar todo mundo o cumprimento de várias normas, né, principalmente a pontualidade. Os alunos até tem um certo medo dela eu acho, porque ela é bem exigente com o cumprimento dos horários, das regras da escola e tudo mais...” (professora Mariana, Escola América).

Com a fala das professoras podemos notar que em ambas as escolas a figura da diretora é bem demarcada pelo controle sob os demais partícipes daquele contexto, sendo ela responsável pela cobrança por atrasos, por alunos fora de aula e pela gestão administrativa da escola como um todo.

Porém, como vamos notar nos próximos fragmentos de entrevistas, alguns modelos de gestão podem facilitar a tomada de decisão daqueles sujeitos que estão inseridos no processo da micropolítica escolar, de forma a construir de forma coletiva e participativa melhores condições de trabalho:

“Aqui na escola nós temos a reunião pedagógica uma vez por semana, daí a gente discute várias demandas pra escola... Tipo, na montagem dos horários das aulas e até pra facilitar pros professores, isso tudo é decidido nas reuniões coletivas (...) se um professor sai de licença e tem que deslocar outro ou até trocar os horários, isso tudo também é visto com a diretora, com a supervisão, mas quem cuida bastante disso é a Ana (nome fictício para a vice-diretora), mas pra que tu possa ter alguma voz de decisão, tu tem que estar presente nas reuniões, né?!” (professora Pamela, escola África).

“Mesmo com toda a correria do dia-a-dia da coordenação da escola, sempre tem alguém pra gente sentar e conversar sobre alguma dificuldade nas aulas ou sobre praticamente qualquer assunto... tu chega na sala dos professores e, se não tá lá a Fernanda (nome fictício para a diretora da escola), vai tá a Carla (nome fictício para a coordenadora pedagógica) ou a Renata (nome fictício para a vice-diretora). Eu e o Francisco temos muita facilidade em pedir ajuda pra Renata, ela ocupa agora o cargo de vice-diretora, mas a formação inicial dela é em Educação Física, daí qualquer coisa que a gente precise pras aulas, vamos direto nela...” (professora Mariana, Escola América).

Podemos ver que, de maneira significativa, as colaboradoras do estudo manifestaram a importância de uma gestão na escola – equipe diretiva e coordenação pedagógica – que facilita ou não o trabalho coletivo. A gestão da equipe diretiva é fundamental para articular a cultura de organização coletiva da comunidade escolar com o início de construção de um projeto que tem como pressuposto o trabalho coletivo. Podemos identificar, a partir dos discursos das professoras colaboradoras que a postura adotada pela equipe diretiva de ambas as escolas é o de buscar a participação e a escuta de todos para tomadas de decisão.

Botler (2010) afirma que a coesão é uma via de negociação que torna a escola um contexto participativo e uma via de solucionar conflitos de forma eficaz levando em consideração a comunidade e respeitando sua cultura, pois é na convivência dos sujeitos que se estabelecem as

relações de poder e, somente com arranjos que favorecem esse processo reflexivo teremos condições favoráveis para a criação de estratégias que beneficiem os atores ativos deste cenário.

“Acho que a escola é tão organizada porque todo mundo consegue algum apoio quando precisa, tanto dos próprios professores, como da direção e das gurias da coordenação pedagógica... Eu sempre conto com a Renata, por ela ser formada em Educação Física sempre tenta puxar pro nosso lado. E isso é importante porque acaba dando visibilidade pra nossa disciplina, assim, como eu te falei, quando precisamos de materiais como bola, redes, bambolês, tudo isso requer uma verba e ela pode nos ajudar com isso”. (professora Mariana, Escola América).

Neste trecho da entrevista com a professora Mariana temos um rico detalhamento das relações escolares, aqui diretamente entre professora-direção, para a formação de alianças a fim de encontrar suporte para as frequentes situações inusitadas que o professorado se defronta na iminência de uma pronta tomada de decisão. Esse é um traço característico do trabalho docente dos professores de Educação Física: as contingências enfrentadas no seu cotidiano e a necessidade de respostas imediatas a estas, ante o caráter vivo, incerto e dinâmico desse universo escolar (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005).

Entendendo que o poder é um elemento central nas relações da escola e permeia muitas das falas do estudo, quem o opera e o faz uso está apoiado em uma legitimação que lhe foi atribuída no contexto em que está inserido. O poder está relacionado intimamente com o saber, não são apenas os cargos e funções exercidas em uma escola que são hierarquizados, mas também os saberes e capacidades (EIZIRIK E COMERLATO, 2004). E, seguindo esta hierarquização, o controle pode ser operado por todos os atores deste cenário, porém, diferentes posicionamentos sobre demandas diversas requerem diferentes arranjos micropolíticos e a necessidade da criação de mecanismos para que os indivíduos, ou grupos, possam deter este controle é o estabelecimento de alianças, como ficou evidenciado na fala da professora da Escola América que fez uso das influências, metas e objetivos em comum com a vice-diretora, figura altamente ligada ao poder organizacional da escola, para que conseguisse materiais adequados para sua aula.

Podemos identificar como sujeitos da micropolítica os indivíduos que compõe o contexto escolar, esta afirmação, no entanto, não dá conta de expressar a complexidade deste ambiente, por que o

contexto micropolítico não se configura apenas desta forma. Grupos unidos e mobilizados por diversos interesses, atravessados por ideologias podem operar como um bloco e ser entendido como um sujeito (GONZÁLEZ GONZÁLEZ, 1997; BALL, 1989).

É importante destacar também outro tipo de atitude tomada pelos sujeitos frente à micropolítica escolar, onde este se isola das relações interpessoais, desenvolvendo apenas relações superficiais e operacionais com os demais professores por diversos fatores, como o enfrentamento constante de situações adversas, seu baixo salário mensal e os materiais inadequados para desenvolver sua tarefa educativa, que acabam por caracterizar o trabalho do professorado de educação física nas escolas públicas. É possível imaginar que estes fatos também ocorram em outras disciplinas, mas que, no caso desse coletivo, adquire outra dimensão porque, tendo como base o que vimos durante o curso de formação, visitas a escolas e durante os períodos de estágios, obrigatórios ou não, estes raramente são chamados para discutir as necessidades, os interesses e os objetivos específicos da disciplina, isso, aliado ao grande volume de trabalho dos professores – que dificulta oportunidades de reflexão coletiva e, muitas vezes, conduzem ao isolamento docente – levam os docentes a adotarem outros mecanismos que lhe ofereçam respostas rápidas a sua necessidade imediata de ação.

O isolamento está relacionado com as tradições educativas, com os aspectos específicos da disciplina, e também com preconceitos, atitudes e fatos que ultrapassam o sistema educativo e que, até então, não foram resolvidos satisfatoriamente (...). Assim, considerando que geralmente a organização do currículo escolar dá mais importância ao raciocínio técnico-científico e maximiza a cultura intelectual; considerando que o planejamento das reformas educativas não revisou esta situação e que ainda insiste na divisão do trabalho em intelectual e material, não é de estranhar que o sistema educativo reivindique do professorado de educação física somente tarefas que exigem controle, disciplina e um caráter compensatório do cansaço do trabalho intelectual (MOLINA NETO, 1998).

Conforme o argumentado, em algumas vezes, não há participação do docente em nenhum grupo específico, podendo ele também transitar por entre os diferentes grupos. Ainda sobre esse certo “isolamento” que caracteriza vários professores de Educação Física. Alguns optam por essa atitude devido a um hábito pessoal, outros por um fato estratégico. A grande carga horária de trabalho dividida em várias escolas, também é um aspecto que contribui para o isolamento.

Para Pérez Gómez (2001), o individualismo tem representado a cultura predominante nas escolas, apesar de não ser de fato o que encontramos segundo os discursos das colaboradoras do estudo. Entre outros fatores a dimensão física, isto é, a arquitetura escolar e suas divisões segmentadas, bem como à organização social e pedagógica do trabalho escolar, também otimiza os esforços dos professores tendo em vista as prioridades de um ambiente de trabalho submetido a fortes pressões e limitações. O estabelecimento de relações de confiança e valorização do professor e a disponibilidade de condições pedagógicas, administrativas e materiais podem oferecer mudanças na prática de ensino e no modo como compreendem a gestão escolar e o desenvolvimento profissional.

“Na outra escola que eu trabalho é meio que diferente daqui sim, pode ser porque lá a escola é bem maior, tem eu e outros três professores de Educação Física que se dividem nos três turnos da escola... Mas o que eu vejo é que lá o pessoal não é tão unido, eles ficam muito mais na salinha da Educação Física do que na sala dos professores com o resto. Lá é mais cada um por si assim...” (professora Pamela, escola África).

Neste fragmento da entrevista com a professora Pamela, podemos identificar que em outros cenários escolares, com diferentes professores, gestores e representações de trabalho coletivo, como identifica MOLINA NETO (1998) os professores, que aspiraram ver reconhecida sua importância docente, e ao mesmo tempo experimentam sinais de desvalorização, constroem e se congregam num espaço onde possam amparar-se.

Penso que com isso os professores deixam de participar de todas as atividades possíveis da escola, não expondo seus questionamentos e argumentos para os demais componentes do cenário escolar que não sejam para os próprios pares da disciplina. A forma como o sujeito se relaciona em certo espaço, além de defini-lo para si, encaminha a sua percepção para outros. Imerso em uma prática social, esse relacionamento traz intrínsecos valores que são fundamentais para a elaboração de condutas e regras.

Nesse sentido, Lück (2008), escreve que a participação coletiva na análise de problemas e decisões precisa ser uma estratégia fundamental na determinação de estratégias e propósitos educacionais mais democráticos. Quando o poder é orientado por valores de caráter mais amplo e social, estabelece-se um clima de trabalho no qual os profissionais atuam na busca de um

resultado comum e com a ampliação das necessidades educacionais. Entendo, então, que as falas das professoras colaboradoras, que representam seu cotidiano na escola, apresentam possibilidades de enriquecimento de relações entre os diversos sujeitos do contexto, com vistas ao desenvolvimento profissional e a valorização de uma gestão escolar e uma prática docente voltada para o coletivo.

A cultura interna da escola varia conforme os acordos e as negociações que ocorrem em seu interior, envolvendo as regras que regulamentam seu funcionamento burocrático e as concepções, crenças, valores e interesses de seus membros (PÉREZ GÓMEZ, 2001).

“Quando a direção atende as demandas da Educação Física, acho que isso começa a valorizar o nosso trabalho na escola... A disciplina começa daí a ser discutida na escola e isso é importantíssimo porque os alunos começam a se engajar em estudar a Educação Física e até os próprios colegas professores passam a refletir sobre as contribuições da área.” (professora Pamela, Escola África).

Por esse caminho, a relação da equipe diretiva com os professores também precisa ser revista e questionada. Deve-se procurar desenvolver a assunção de responsabilidades, o diálogo, a cooperação e o compromisso para todos e por todos, abrindo mão das relações hierárquicas e das ações formais ou convencionais. As funções dos profissionais de coordenação e supervisão pedagógica também necessitam ser direcionadas especificamente ao que toca o pedagógico, complementando a garantia de condições necessárias para a produção de relações e práticas que estejam integradas. Compreendo, então, que as professoras de Educação Física fizeram das alianças entre seus pares da disciplina e com os demais atores do cenário escolar arranjos e estratégias para lidar e operar frente ao contexto micropolítico e as disputas e conflitos que atravessam seu trabalho.

7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo de construção deste trabalho e a compreensão de como se dão as relações entre os sujeitos deste espaço, pude refletir e aprender sobre o chão da escola e sobre alguns pontos que, por vezes, são encarados como subjacentes à formação da identidade docente e da identidade do lugar de trabalho do professor. As contradições sociais e as tensões surgidas no plano concreto das instituições em sua relação com o contexto social produzem formas de conceber a gestão escolar e o desenvolvimento profissional que nem sempre são condizentes com a melhoria efetiva da profissão.

Dependendo do contexto em que se encontra e ante ao caráter assumido pelo professor sobre sua própria identidade profissional e sobre sua constituição formada de um perfil profissional para esta área e voltada para esta instituição de ensino, o professor pode ser “absorvido” pela micropolítica da escola, não exercendo sua função de agente transformador do contexto presente e se deixando levar pelas relações, muitas vezes, desiguais encontradas neste cenário hierárquico que pode ser a escola. O isolamento, a falta de diálogo sobre necessidades, especificidades e auxílio pedagógico para que a construção das aulas esteja em consonância com o projeto-político-pedagógico da escola pode acabar reafirmando algumas características negativas que o nosso componente curricular assumiu ao longo dos anos.

É de fundamental importância que os professores já imersos neste cenário rico em acordos provenientes de negociações e concessões, também façam uso desta relação crítica-reflexiva com os objetos de ensino, dando conta de que a realização de seu trabalho docente é atravessado por essas dinâmicas de acordos, negociações e concessões.

Como foi identificado nas entrevistas com as professoras colaboradoras, a prática docente é impactada pelas relações de micropolítica e podem atuar de forma positiva, assim como identificamos ocorrer nas escolas das professoras do estudo, porém, acredito que este não seja o panorama das escolas em geral. Assim, a sugestão é a criação de estratégias que favoreçam micropolíticas transformadoras e para que isso seja possível é importante a abertura da escola, do sistema educacional e também da disponibilidade de todos os participantes do processo educativo. Na escola não somente a equipe diretiva, mas sim todos sendo gestores, se colocando

a serviço do coletivo, pois é indiscutível que a escola é o mais garantido instrumento de mobilidade social capaz de diminuir as desigualdades.

Para tanto, entendo que para que o professor de Educação Física possa atuar de maneira transformadora e ativa frente às relações micropolíticas peculiares de cada instituição de ensino ele deva estar mais capacitado a trabalhar com o coletivo da escola, levando em conta a interdisciplinaridade e o trabalho integrado com os demais setores da escola, da direção a funcionários da limpeza e tendo claro, para si, objetivos e finalidades deste componente curricular, buscando trabalhar dentro de um projeto-pedagógico em consonância com as características e necessidades da comunidade, com a política da escola e de forma multidisciplinar.

Com a realização deste estudo pude me inserir no contexto escolar e ver, sob outra perspectiva, algumas das dinâmicas que lá estão presentes, foi como “sujar os pés de barro”, aprender sobre aquele cenário a partir de dentro, conversando e entendendo as relações, conformações e posicionamentos de quem o constrói. E, assim, (re)construir aspectos de minha identidade docente enquanto professor de Educação Física, agora levando em consideração o mapeamento das relações dos atores que compõem este cenário tão peculiar que farei parte.

8 - REFERÊNCIAS

- BACHARACH, S.B. y MUNDELL: **Organizational Politics in Schools: Micro, Macro, and Logics of Action.** Educational Administration Quarterly. Vol.29, No 4, pp. 423-452, 1993.
- BALL, S. **La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar.** Espanha, Paidós Ibérica, 1889.
- BLASE, J. (ed.): **The politics of life in schools: Power, conflict, and cooperation.** Newbury Park, CA.: Sage, 1991.
- BORBA, J.C.B. **Micropolítica Escolar e o Trabalho docente da Educação Física: Estudos em Duas Escolas da Rede Estadual de Educação na Cidade de Porto Alegre.** 2013. 74f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- _____, WITTIZORECKI, E.S. **Micropolítica escolar e o trabalho docente em Educação Física: Negociações, acordos e concessões.** Revista Didática Sistêmica. III Extremos do Sul, Edição especial, p.55-68, 2013. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/redsis/article/view/4169>
- _____, WITTIZORECKI, E.S. BOSSLE, F. **Micropolítica escolar e o trabalho docente em Educação Física: Os diferentes atores do cenário escolar, suas relações disputas e alianças.** Revista de Educação Horizontes. Dourados, n.2, p.59-77, juldez,2013.
- BOSSLE, F. *Planejamento de ensino dos professores de Educação Física do 2o e 3o ciclos da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: um estudo do tipo etnográfico em quatro escolas desta rede de ensino.* 2003. 271 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- BOTLER, A. H. Cultura e relações de poder na escola. **Revista Educação e Realidade**, n.35(2), p.187-206, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: CNE, 1998.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias,** 2000. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf Acesso em 08 de agost. 2015.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.
- DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo.** Cadernos de Pesquisa, Campinas, n. 115, p. 139-154, jul. 2001.

- EIZIRIK, M. F. ;COMERLATO, D. **A escola (in)visível: jogos de poder, saber, verdade.** 2ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- FLEURI, R. M. F: confronto com o poder disciplinar. In: ELIAS, Marisa Del Cioppo (org.) **Pedagogia Freinet: teoria e prática.** 3 ed. Campinas: Papyrus, 1996.
- GALLARDO, J. S. Educação Física – Contribuições à formação profissional. 3.ed., Ijuí: UNIJUÍ, 2000.
- GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo à pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M. T. **La micropolítica escolar: algunas acotaciones.** Revista Profesorado. v.1, n.2, p.45-47, 1997.
- HOYLE, E.: **The politics of school management.** London, Hodder and Stoughton, 1986.
- HOYLE, E.: **Organization Theory in Education: Some issues.** En: Actas del IV Congreso Interuniversitario de Organización Escolar, Tarragona, pp.25-43, 1996.
- KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças.** Ijuí: Unijuí, 1991.
- KUNZ, Elenor. **Didática da Educação Física 2.** Ijuí: Unijuí, 2001.
- LÜCK, H. O jogo de poder na construção da cultura escolar. In: LÜCK, H. **Gestão participativa na escola.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p.99–122.
- LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MOLINA NETO, Vicente. A prática dos professores de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre, ano 5, n.9. p.31-46 ,1998.
- RUIZ, T., JARES, X. **Micropolítica en la escuela.** Revista Iberoamericana de Educación, 1997.
- SANTIN, Silvino. **EDUCAÇÃO FÍSICA: Uma abordagem filosófica da corporeidade.** Ijuí: Unijuí, 1987.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes,2002.
- WOODS, P. **La Escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa.** Barcelona: Paidós, 1995.
- WITTIZORECKI, E. S.; 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, 2005.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

- 1- **Natureza do estudo:** você está sendo convidada a participar da pesquisa: **O TRABALHO DOCENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA E AS DINÂMICAS DE MICROPOLÍTICA ESCOLAR**, vinculada à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS.
- 2- **Participantes da pesquisa:**
- 3- **As entrevistas:** Será uma entrevista semiestruturada, com duração de 30 a 45 minutos, para obtenção de informações sobre o trabalho docente em Educação Física e micropolítica escolar. A entrevista será gravada, depois transcrita e devolvida para a colaboradora para análise do que foi registrado.
- 4- **Riscos e desconfortos:** Sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais, nem riscos à saúde ou a sua dignidade. O maior inconveniente será a dedicação de tempo para responder as questões da entrevista. Os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução 196/69 do Conselho Nacional de Saúde.
- 5- **Confidencialidade:** Os dados referentes a senhora serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, sendo que a senhora poderá solicitar informações durante todas as fases do projeto, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta entrevista.
- 6- **Benefícios:** Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que esta pesquisa apresente informações relevantes e, de algum modo, forneça subsídios às políticas públicas, às escolas, aos professores e a todos que de alguma forma estão ligados ambiente escolar para melhor operar neste cenário.
- 7- **Despesas:** Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto, preencha, por favor, os itens que seguem abaixo:

Eu, _____ acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou do que foi lido para mim, descrevendo o estudo “**O Trabalho Docente da Educação Física e as Dinâmicas de Micropolítica Escolar**”. Concordo voluntariamente em participar deste estudo, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a realização do mesmo.

Assinatura do Participante

Assinatura do responsável pela pesquisa

Data: ____/____/____

Apêndice B – Roteiro das questões entrevista semiestruturada.

- 1- Como a escola é organizada; funções, cargos e tarefas?
- 2- Há reunião dos professores? Do que tratam? Importância e assiduidade dos professores de EF?
- 3- Percepção da existência de grupos sejam eles por afinidade, amizade ou disciplina ministrada.
- 4- Notas uma hierarquia de saberes na escola?
- 5- A estrutura direção-coordenação-professor pode influenciar nas aulas?
- 6- Conta com algum auxílio para resolver conflitos com alunos, espaços e materiais?
- 7- O que tu entendes por micropolítica escolar?