

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Bruna Almada de Oliveira

SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Porto Alegre
2015

Bruna Almada de Oliveira

SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como pré-requisito para a conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física.

Prof^ª Orientadora: Denise Grosso da Fonseca

Porto Alegre
2015

Bruna Almada de Oliveira

SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Conceito final:

Aprovado em dede.....

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Vicente Molina Neto – UFRGS

Orientadora – Prof^a. Dra. Denise Grosso da Fonseca – UFRGS

Amada Vó Elza, sempre fostes meu maior exemplo de força, coragem e dedicação. Nesse ano, o destino nos separou, mas tenho certeza que independente do lugar que você estiver à senhora está orgulhosa de mim. Sempre te amarei.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Denise Grosso da Fonseca, minha orientadora. Agradeço pelo brilhantismo, dedicação e auxílio durante todo o processo de elaboração desse trabalho, além da oportunidade de receber os ensinamentos por ela compartilhados.

À minha amada avó Elza, não mais presente fisicamente, mas sempre ao meu lado. Ela nos deixou esse ano, mas sem antes deixar gravado em mim elementos essenciais para a conclusão desse objetivo: dedicação, comprometimento e perseverança. Aquela que nunca mediu esforços para me oportunizar estudar sempre em alto nível. Obrigada. Te amarei para sempre. Saudades eternas.

À minha mãe, Glória. À minha irmã, Bárbara. À minha dinda, Carmen. A base e os alicerces da minha caminhada, além das maiores incentivadoras para o meu crescimento profissional e pessoal. Fazem parte da minha família, mas acima de tudo, pessoas presentes e entusiasmadas com as minhas conquistas, que conseqüentemente, tornam-se, NOSSAS. Muito obrigada por tudo. Amo vocês!

Ao Diretor da Escola de Futebol do Grêmio, Deco Nascimento, pela oportunidade de conciliar a carreira profissional com a formação acadêmica, sempre valorizando o aprendizado e o conhecimento. Esse entendimento e flexibilidade foram o maior incentivo durante esses anos. Obrigada por "apostar" em mim quando todos desacreditavam.

Ao meu namorado, César. Pela paciência e incansável dedicação ao longo dessa jornada de final de curso. Te amo preto!

Aos meus amigos. Aqueles poucos e verdadeiros. Em especial, aos irmãos de coração Eduarda Amorim (Duda) e William Mikhailenko (Will). Obrigada por caminharem sempre ao meu lado, mesmo a longas distâncias.

Sem vocês, nada disso seria possível. A todos, o meu muito obrigada!

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender os saberes docentes que constituem a prática pedagógica do professor de Educação Física na Escolinha de um clube de futebol. É um estudo de natureza qualitativa e a coleta de informações foi realizada através de observações, entrevistas do tipo semiestruturadas e diário de campo. Os fatos que motivaram este estudo relacionam-se com a atuação do profissional de Educação Física, que convive com duas realidades na Escolinha de futebol, duas maneiras de “atuar” distintas: uma identificada com princípios inclusivos e formativos e outra pautada por valores focados na competição, na seleção dos melhores e, conseqüentemente, na exclusão. O referencial teórico compreende as concepções sobre os saberes docentes, saberes docentes do professor de Educação Física e a estruturação da Escolinha de futebol. A discussão foi organizada em duas categorias de análise: (1) Os saberes necessários, onde se destacou os saberes que atuam em cada área de ação na Escolinha e; (2) A construção dos saberes, destacando a busca pelo embasamento teórico na compreensão das ações práticas. A identificação de saberes comuns nas duas Áreas da Escolinha, Iniciação e Formação, evidencia que essa pluralidade transversaliza, não só as etapas organizacionais como a trajetória dos docentes, reforçando a posição sobre a importância da formação única que volta a ser discutida no CNE.

Palavras-chave: Saberes Docentes; Professor de Educação Física; Escolinha de Futebol.

ABSTRACT

This study aims to understand the teaching knowledge that take part of the Physical Education teacher practice of an soccer school. This is a qualitative study and information gathering was carried out through observation, semi-structured type of interviews and field diaries. The facts that motivated the realization of this study are related to the performance of the Physical Education professional, which lives two realities in the soccer field: one is identified by inclusive and formative principles and the other is guided by focused values in competition, in the selection of the best players and thus, on exclusion. The theoretical framework comprises the conceptions about the teaching knowledge, the teaching knowledge of the Physical Education teacher and the structure of the soccer school. The discussion was organized in two categories of analysis: (1) The necessary knowledge, in which we highlight the knowledge that operate in each field of action and the club; (2) The construction of the knowledge, highlighting the search for the theoretical background in the understanding of practical actions. The identification of common knowledge in both areas of the Infant Soccer Club, Initiation and Training, shows that this plurality cuts across not only the organizational steps as the trajectory of teachers, strengthening the position on the importance of training that only around being discussed in the CNE.

Keywords: Teaching Knowledges; Physical Education Teacher; Soccer School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 OBJETIVOS	11
2.1 OBJETIVO GERAL	11
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
3 REFERENCIAL TEÓRICO	12
3.1 SABERES DOCENTES	12
3.2 OS SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	14
3.3 A ESTRUTURAÇÃO DA ESCOLINHA DE FUTEBOL DO GRÊMIO FBPA	21
4 METODOLOGIA	24
4.1 PESQUISA QUALITATIVA	24
4.2 PARTICIPANTE DA PESQUISA	24
4.3 O PROCESSO DE COLETA DAS INFORMAÇÕES	25
4.4 VALIDEZ INTERPRETATIVA E CUIDADOS ÉTICOS	26
5 DISCUSSÃO	28
5.1 OS SABERES NECESSÁRIOS.....	28
5.2 A CONSTRUÇÃO DOS SABERES.....	33
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
8 APÊNDICES	42
Apêndice A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	42
Apêndice B - APRESENTAÇÃO À ESCOLINHA DE FUTEBOL	44
Apêndice C - TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL	45
Apêndice D - ROTEIRO DA ENTREVISTA	47
Apêndice E - TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA COLABORADOR A	48
Apêndice F - TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA COLABORADOR B	51
9 ANEXOS	59
Anexo A - COMUNICADO DA PRESIDÊNCIA	59

1. INTRODUÇÃO

“Para estagiar na Escolinha de Futebol do Grêmio preciso que tu sejas “professor”!”

Com essa frase que costumo usar no primeiro contato realizado com os estagiários da Escolinha de Futebol a qual supervisiono, inicio meu questionamento principal, que parece indicar o grande dilema que me proponho a discutir e compreender com a realização deste estudo: O que é ser professor numa Escola de Futebol?

A minha formação acadêmica primeira é voltada para a área de bacharel. Anteriormente, não havia tido interesse em atuar na área da licenciatura, talvez por ter minha história de vida voltada para o esporte de alto rendimento, não tendo vivenciado aulas de Educação Física durante minha trajetória escolar. Desde os nove anos de idade sempre fiz parte das equipes de competição das Escolas em que estudei, e esta condição me possibilitava liberação das aulas e, conseqüentemente, me manteve "afastada" de Professores de Educação Física, o que possivelmente tenha me direcionado, como já mencionei, para a formação no bacharelado. Tal situação é discutida por Figueiredo (2004, p. 91), “[...] partimos do pressuposto de que a experiência social do aluno, construída durante sua trajetória, dentro e fora da Escola, interfere, influencia e/ou de alguma forma, modela o perfil de formação inicial”.

Contudo, com o passar dos semestres e anos da minha caminhada acadêmica, verifiquei e senti a necessidade de complementar meu currículo, realizando a formação também na licenciatura, muito em razão de entender que os processos pedagógicos e didáticos se fariam essenciais no aperfeiçoamento da minha futura/atuai profissão.

Ao ingressar no Grêmio Foot-Ball Porto Alegre, comecei a exercer a função de Supervisora Técnica da Área de Iniciação, na Escolinha de Futebol, onde sou responsável pela organização e aplicação da metodologia de ensino e ainda, pela gestão do processo seletivo de acadêmicos estagiários que possuem interesse em atuar na área do futebol, na sua maioria, como treinadores, mas também como preparadores físicos, treinadores de goleiros, fisiologistas, analistas de desempenho e gestores (coordenadores ou supervisores). O referido processo seletivo ocorre em duas etapas. Primeiramente com uma dinâmica de grupo juntamente com o departamento de recursos humanos do clube, em que são aplicadas situações específicas que ocorrem durante as aulas na Escolinha, envolvendo ingresso de alunos novos ao longo do ano, *bullying*, intervenções e mediações com os pais, indisciplina no grupo e outros eventos correntes no dia a dia de uma escolinha de futebol. Nessa dinâmica, busca-se identificar o perfil do acadêmico – como por exemplo: líder, comunicativo, pró-ativo

- incluindo também apresentação pessoal e interesses profissionais. Os acadêmicos pré-selecionados, são convocados para uma entrevista individual com os responsáveis pela área técnica, onde são conversadas situações da metodologia de ensino. Nesta etapa se define o aproveitamento ou não do acadêmico. No entanto, a grande maioria dos estagiários que busca o futebol como campo profissional na Escolinha do Grêmio, mesmo tendo como objetivo o treinamento em suas variadas funções, iniciam sua trajetória na Área de Iniciação, onde se encontra uma diversidade de alunos cujas características e objetivos particulares transitam entre problemas de saúde (obesidade e problemas respiratórios, por exemplo), aspectos e elementos socio-emocionais (crianças introvertidas e indisciplinadas), amizades escolares, frustração/expectativa dos pais, e claro, o sonho de serem jogadores de futebol.

Cabe destacar que a Escolinha de Futebol do Grêmio FBPA está organizada em duas frentes: (a) Área de Iniciação: oferece treinos a todos aqueles meninos que tenham o interesse de aprender e/ou jogar futebol, onde a condição para treinar está atrelada ao pagamento de mensalidades, sem a necessidade de realizar processos seletivos. Portanto, há uma certa democratização do acesso. Cabe mencionar algumas parcerias com projetos sociais e instituições destinando vagas para meninos carentes. (b) Área de Formação: é formada pelas equipes de competição, correspondentes às cinco categorias de base iniciais do clube, nomeadas como sub 9, sub 10, sub 11, sub 12 e sub 13, onde são selecionados e captados, em todo Brasil, os melhores jogadores destas faixas etárias, apresentando uma característica do esporte de rendimento.

Todo esse universo compõe o coletivo de alunos da Escolinha de Futebol do Grêmio FBPA que tem por missão “formar cidadãos, identificar e desenvolver potenciais atletas, através da excelência no ensino do futebol, sustentada pela Instituição Grêmio e seus parceiros, fortalecendo vínculos com associados, torcedores e simpatizantes”.¹ Ademais, vislumbra “ser reconhecida como a melhor Escola de Futebol do Brasil e uma das referências mundiais.”¹

Nesse cenário tenho exercido minhas ações profissionais não ficando alheia aos conflitos de interesses e meios propostos pela Instituição e pelos futuros profissionais que ali iniciam suas trajetórias, diante da missão estabelecida e das contradições que atravessam as práticas ali desenvolvidas. Tal realidade, carregada de desafios, me impeliu a buscar a

1 Plano de Gestão estruturado juntamente com a empresa NR Consultoria, durante a gestão do Diretor Geral Carlos Alberto Nascimento, no biênio 2013/2014 e mantido até 2016.

formação na licenciatura e, através deste trabalho, me instiga a entender para responder diversos questionamentos:

- O que realmente é ser professor?
- Quem se busca para ser o professor da Escolinha?
- Quais saberes o professor necessita para exercer sua docência na Escolinha de Futebol?
- Como esse professor constrói seus saberes?

Na Escolinha de Futebol do Grêmio FBPA, na etapa que corresponde à iniciação esportiva, de acordo com o Guia Metodológico de Ensino², a inclusão e o processo de ensino aprendizagem são os pilares da formação da criança, através do ensino do futebol. No âmbito das equipes de competição, as ações são exclusivamente voltadas para os processos excludentes, onde só jogam os melhores. Assim, nesse mesmo espaço de atuação do profissional de Educação Física, convivem duas maneiras de “atuar” distintas, uma identificada com princípios inclusivos e formativos e outra pautada por valores focados na competição, na seleção dos melhores e, conseqüentemente, na exclusão. Entretanto, apesar da diferença apontada, o que parece acontecer na prática é uma contaminação do espaço da iniciação por práticas muitas vezes competitivistas que deturpam os princípios dessa categoria. Como trabalhar nesse contexto? Quais saberes são necessários para atuar nas escolinhas – Iniciação e Formação? Como exercer a docência nesses espaços distintos, atendendo as demandas de cada um? Como estão preparados estes professores?.

²Guia Metodológico de Ensino: Documento confidencial da Escola de Futebol, estruturado pela Área Técnica, contendo as metodologias de treinos para cada grupo e faixa etária.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Compreender os saberes docentes que constituem a prática pedagógica do professor de Educação Física na Escolinha de um clube de futebol.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Discutir os saberes docentes que caracterizam a prática pedagógica dos professores de Educação Física de acordo com sua evolução.

Compreender como os professores de Educação Física da Escolinha constroem seus saberes docentes.

Compreender os saberes docentes dos professores da Área de Iniciação e Área de Formação da Escolinha de Futebol.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 SABERES DOCENTES

Para uma adequada compreensão do que entendemos sobre ser professor, com base nas pesquisas sobre formação e profissão docente, é de extrema importância pontuar que “um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros” como relata Tardif (2002, p. 31). De acordo com Traversine³ a função do professor é ensinar e “ensinar é fazer propostas para o aluno aprender”. É sobre isso que queremos pensar: quais saberes ajudam na tarefa de ensinar?

O tema abordado possui pesquisas recentes na literatura brasileira, apresentando estudos com diferentes enfoques. De acordo com Figueiredo (2004, p. 97), “o saber vem sendo compreendido como sinônimo de aprender ou como o domínio de informações ou de conhecimentos”. Sendo assim, com o intuito de conhecermos, historicamente a evolução do tema, nos valem de Fiorentini et al. (*apud* NUNES, 2001) que apresenta datas e marcos importantes. Na década de 1960, a principal característica era uma valorização do conhecimento, no que se refere aos saberes específicos que o professor detinha sobre o seu conteúdo e disciplina. Em meados da década de 1970, segundo o autor, a importância dos aspectos didático-metodológicos relacionados às tecnologias de ensino, se sobrepõe ao domínio dos conteúdos que marcaram a década anterior. Na década de 1980 há um predomínio das dimensões social, política e ideológica, relegando a um segundo plano a prática pedagógica e os conhecimentos específicos.

Ao final dos anos de 1980, conforme destaca Silva (*apud* NUNES, 2001, p. 30), “as novas abordagens de pesquisa passaram a reconhecer o professor como sujeito de um saber e de um fazer, fazendo surgir a necessidade de se investigarem os saberes de referência dos professores sobre suas próprias ações e pensamentos”. Com isso, passa-se a entender o professor como um mediador do conhecimento, aquele que em sua formação contempla os processos pedagógicos e didáticos, sendo um pilar essencial na formação do cidadão. Como bem explora Tardif (2002, p. 33), “embora os seus saberes ocupem uma posição estratégica entre os saberes sociais, o corpo docente é desvalorizado em relação aos saberes que possui e transmite”.

3 Palestra proferida pela professora Clarice Traversine na Oficina sobre Processo Avaliativo na Graduação em Saúde, no Auditório da Faculdade de Odontologia da UFRGS, no dia 25/05/2015.

A década de 1990 tem como marco a “busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores (NUNES, 2001, p.30)”, resgatando a importância de se considerar o professor em sua própria identidade e formação.

No âmbito internacional, Tardif (2002), ao analisar pesquisas realizadas na Europa, critica os estudos que colocam o saber do professor como algo autônomo, independente da realidade social, organizacional e humana, nas quais os professores estão inseridos. Para ele não é possível separar os saberes dos seus condicionantes e contextos. “[...] os saberes dos professores é o saber *deles* (grifo do autor) e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. (TARDIF, 2002, p. 11).”

Nessa perspectiva, discussões quanto à formação e profissionalização do ensino emergem nas décadas de 1980 e 1990, na busca de um repertório amplo, buscando legitimar a profissão. Ademais, é possível observar que os estudos referentes aos saberes docente relacionam-se, em sua grande maioria com as experiências de vida e de formação profissional.

Uma nova abordagem veio em oposição aos estudos anteriores que acabavam por reduzir a profissão docente a um conjunto de competências e técnicas, gerando uma crise de identidade dos professores em decorrência de uma separação entre o eu profissional e o eu pessoal. (NÓVOA *apud* NUNES, 2001, p. 28).

Nesta mesma linha, Nóvoa (*apud* NUNES, 2001) destaca a importância de estudar a constituição do trabalho docente e seus diferentes aspectos: individual e profissional evidenciando o reconhecimento dos saberes construído pelos professores. Desta forma, conforme relata NUNES (2001, p. 30), é possível resgatar “a importância de se considerar o professor em sua própria formação, num processo de auto-formação, de reelaboração dos saberes iniciais em confronto com sua prática vivenciada”.

Ao destacarmos a prática pedagógica e os saberes docentes, o enfoque contempla o resgate do papel do professor, buscando salientar a importância de se pensar a formação numa abordagem que transcende a acadêmica. Com isso, “considera-se, assim, que este, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais” (NUNES, 2001, p. 27), se valendo de uma partilha entre a teoria pedagógica e as práticas cotidianas, passando a ter o professor como elemento central, considerando o quanto o “modo de vida” pessoal acaba por interferir no profissional. Ademais, Therrien (*apud* NUNES, 2001, p. 31) salienta que os

“saberes são transformados e passam a integrar a identidade do professor, constituindo-se em elemento fundamental nas práticas e decisões pedagógicas, sendo, assim, caracterizados, como um saber original”, oriundo do cotidiano e do meio vivenciado pelo professor.

A revisão conceitual e histórica das concepções que explicam os saberes docentes possibilita alinhar tais abordagens com a relação específica dos saberes docentes na Educação Física, estreitando as interfaces entre os aspectos teóricos e práticos dos professores da escola e da escolinha de futebol. A busca do equilíbrio entre estas ações, cuidando para que não sejam minimizados os saberes que foram produzidos no campo teórico e nem maximizada a prática pela prática, aliadas ao olhar crítico sobre as possíveis contradições presentes no cotidiano da área, nos instigam a conhecer e refletir sobre tais saberes no campo da Educação Física.

3.2 OS SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Compreender os saberes docentes do professor de Educação Física, de acordo com Figueiredo (2004) implica em identificar qual a representatividade desta profissão perante a população. A Educação Física apresenta-se em uma posição social relacionada à promoção da saúde e, muitas vezes, somente o aspecto biológico se destaca, dentro das escolas e, mesmo fora delas, como em escolinhas de esportes. No entanto, o universo no qual está inserido o professor de Educação Física, sustentado pelos seus ideais, abrange elementos essenciais no que se refere ao âmbito social, educacional e profissional.

A estreita vinculação entre Educação Física e saúde e Educação Física e esporte tem sido, ao longo dos anos, a principal referência dos alunos que ingressam no curso de Educação Física e, ao mesmo tempo, um entrave para que se possa compreender a Educação Física em uma dimensão educacional mais ampla e também suas interfaces com diferentes campos de saberes (Figueiredo, 2004, p. 89).

Desde a formação inicial, de acordo com a autora, há uma preocupação com o perfil de formação, traduzido na indagação: “Formamos professores ou profissionais em Educação Física para atuarem em espaços não escolares?” (FIGUEIREDO, 2004, p. 90). Esta pergunta se justifica, segundo Figueiredo, pelo entendimento de que somos sabedores que o professor é um profissional. Entretanto ela é usada para expressar uma compreensão de que para atuar no

espaço não escolar não se faria necessário o conhecimento pedagógico, sugerindo que quem atua no espaço não escolar é um profissional e não um professor.

Reforçando seu olhar sobre a dimensão da área da Educação Física e do futuro professor, para a autora, “Parece que apenas uma parcela menor de estudantes são sensíveis e se interessam pela perspectiva em que a Educação Física é trabalhada em sentido mais amplo, incluindo aspectos biológicos, mas indo além deles na busca de uma compreensão sócio-histórica e cultural da área.” (FIGUEIREDO, 2004, p. 91).

A Educação Física, hoje, pode ser compreendida como área que tematiza/aborda as atividades corporais em suas dimensões culturais, sociais e biológicas. Assim, a Educação Física extrapola a questão da saúde, relacionando-se com as produções culturais que envolvem aspectos lúdicos e estéticos, deixando de ter como foco apenas o esporte ou os exercícios físicos voltados para uma perspectiva restrita à promoção e ao desempenho de atividade física (Figueiredo, 2004, p. 90).

Buscando compreender a evolução da Educação Física no Brasil enquanto campo profissional, é preciso identificar alguns aspectos que contribuíram para uma constante reformulação no que se refere à constituição desta profissão. Ao encontro dessa reformulação, Souza Neto et al. (2004) retrata que visando a legitimidade e o reconhecimento dos profissionais da Educação Física, a Constituição de 1937 torna obrigatório aulas de Educação Física nas escolas e ainda, a exigência de um currículo mínimo para a graduação. Nessa linha, de acordo com o autor identificam-se quatro momentos distintos, os quais, cronologicamente, apresentam características próprias.

No primeiro momento, situado no final da década de 1930, surgem os primeiros documentos legislativos que estabelecem diretrizes para a formação profissional e dão início a um processo de organização e regulamentação da área, contribuindo para a constituição do campo da Educação Física, conforme o Decreto-Lei nº 1.212 de 17 de abril de 1939, com a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos que:

[...] teria por finalidade formar pessoal técnico em educação física e desportos; imprimir ao ensino da educação física e dos desportos, em todo o país, unidade teórica e prática; difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e aos desportos; realizar pesquisas sobre a educação física e os desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país.

De acordo com o autor “a formação do professor é a de um técnico generalista, mas carregada no compromisso de ser um educador” (SOUZA NETO, 2004, p. 117).

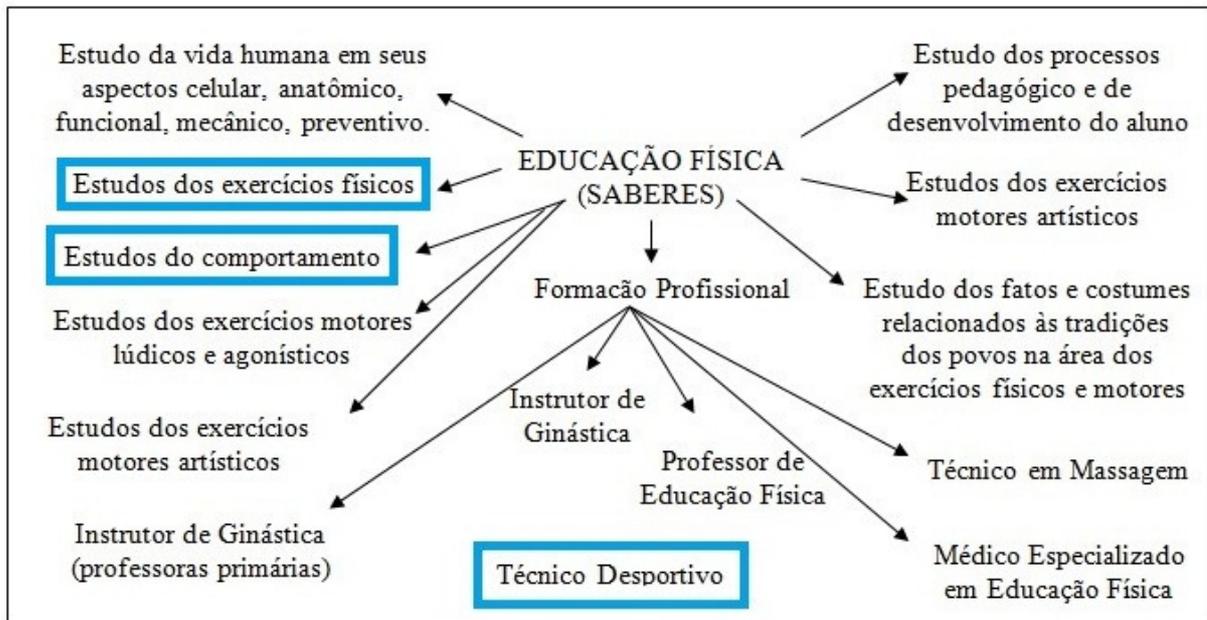
Como forma de exemplificar tal colocação, no quadro abaixo, é possível visualizar o resumo a cerca dos saberes com relação à proposta do programa de 1939, que carregava consigo os elementos militares e um enfoque voltado para a preparação física e defesa pessoal, caracterizando a primeira tentativa de formação profissional da área da Educação Física.



Quadro II – Proposta de 1939. Fonte: Souza Neto, 2004, p. 117

Seguindo o processo de revisão histórica proposta pelo autor, no ano de 1945 ocorre a revisão do currículo, onde a formação do professor passa a exigir componentes como currículo e núcleo de matérias que pudessem sustentar uma adequada formação cultural e profissional, com intuito de ofertar elementos pedagógicos, contemplando a formação do professor enquanto educador.

É possível verificar evidências de mudanças organizacionais referente à proposta de 1945 em contraponto à proposta de 1939, conforme destaque:



Quadro III – Proposta de 1945. Fonte: Souza Neto, 2004, p. 118

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases (4.024/61), o Conselho Federal de Educação (CFE) apresenta os pareceres nº 292/62 e nº 627/69, que visam “estabelecer os currículos mínimos dos cursos de licenciatura sublinhando que “o que ensinar” preexiste ao “como ensinar” e estabelecer um núcleo de matérias pedagógicas.”.

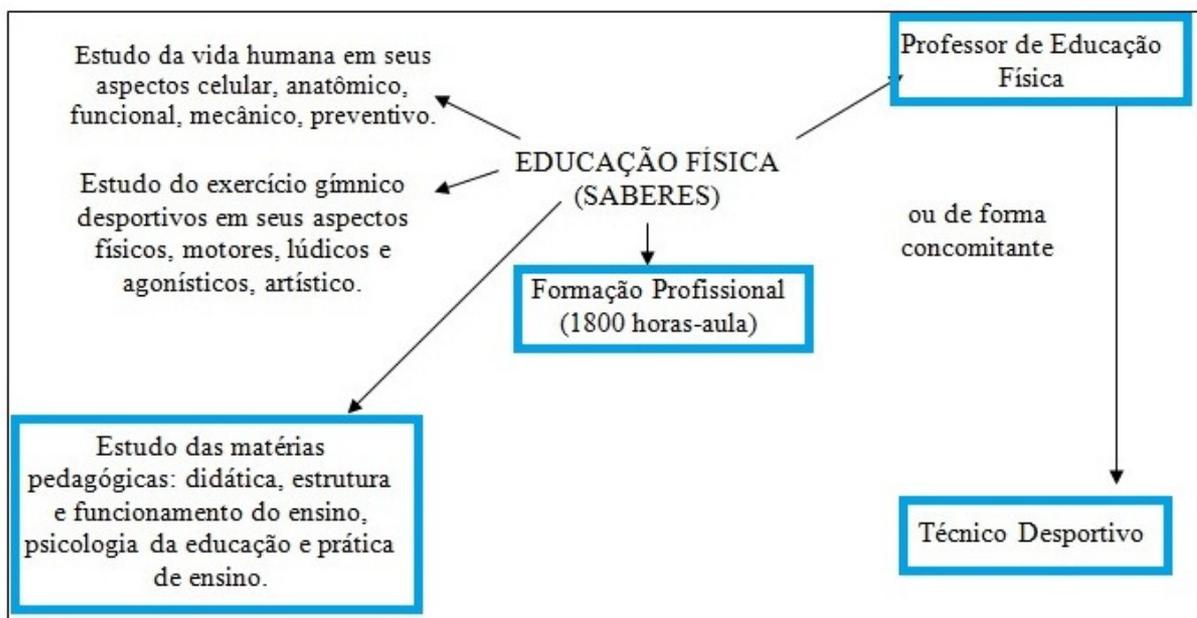
No ano de 1969, conforme Souza Neto (2004), consolida-se a necessidade de um currículo mínimo com ênfase na formação pedagógica, possibilitando que profissionais formados por uma escola superior assumam suas atividades e atribuições no mercado de trabalho no que se refere à quantidade e qualidade do serviço prestado nas Escolas, pois na prática estavam permitindo que militares e/ou ex-atletas continuassem a ocupar este espaço ainda não consolidado, onde se necessitava a formação superior (de professores e técnicos) e uma readequação nas matérias pedagógicas. De acordo com Molina Neto⁴ “as possibilidades de trabalho foram ampliadas, havendo necessidade de outros saberes, mas isso não significa que a base epistemológica inicial desapareceu.”

Apesar da busca de uma adequada formação profissional e uma ênfase voltada para a qualificação do professor, alguns resultados dessa preparação profissional continuaram a ser questionados. Assim, segundo o autor, passou-se a apresentar argumentos visando fundamentar “a necessidade de (re)pensar os cursos de licenciatura em educação física, como:

⁴ Contribuição do Prof. Dr. Vicente Molina Neto, avaliador do trabalho, em 16/12/2015, na ESEFID.

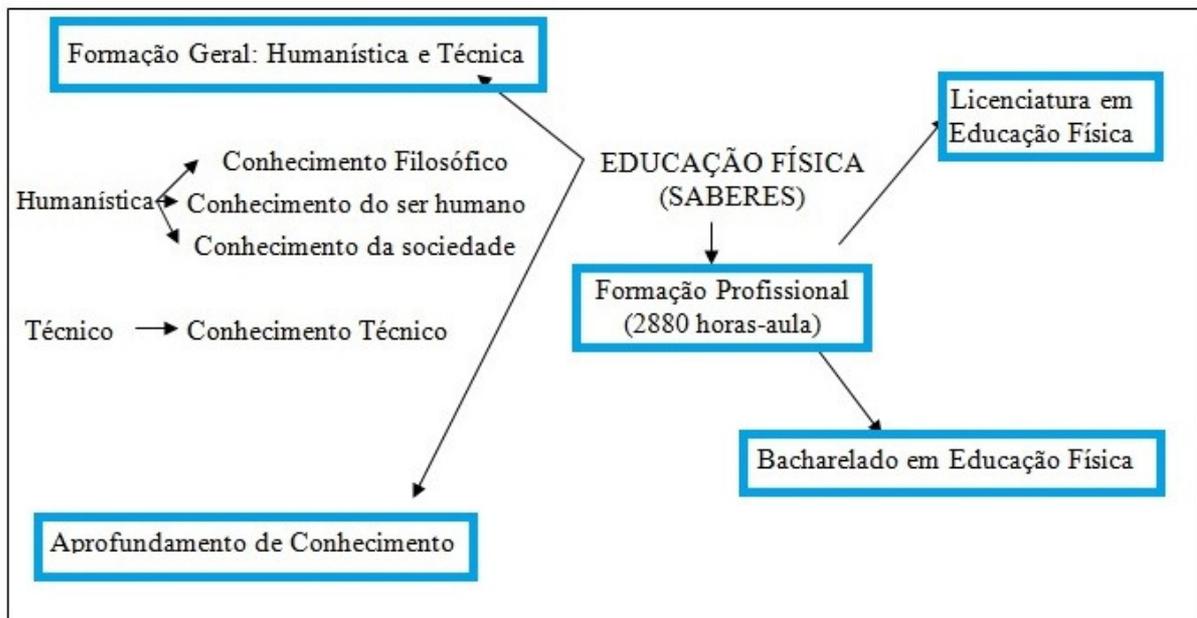
a) a necessidade urgente e a importância de os cursos se libertarem das “amarras” impostas pelo currículo mínimo; b) as novas demandas do mercado de trabalho que, já há muito, extrapolavam os limites da escola e, por isso mesmo, reclamava um outro tipo de profissional apto para atender, de forma competente, as necessidades sociais, e c) a importância e necessidade de se pensar a educação física como um campo de conhecimento específico. (SOUZA NETO, 2004, p. 120)

Conforme ilustra o quadro abaixo, é possível observar tais especificações a cerca da carga horária e a inserção dos aspectos pedagógicos e didáticos na formação docente, como segue em destaque:



Quadro IV – Proposta de 1969. Fonte: Souza Neto, 2004, p. 120.

A seguir, a proposta de 1987, embasada pela Resolução 3/1987 do Conselho Federal de Educação (CFE), resolve, no artigo 1,º que “A formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física”. Ademais, visando uma padronização dos currículos, citam-se duas fragmentações, conforme destacado no quadro abaixo: a) Formação Geral (humanística e técnica); b) Aprofundamento de Conhecimentos. Ademais, a Formação Profissional passa a compreender uma carga horária de 2880 horas-aula, diferenciados em Licenciatura em Educação Física e Bacharelado em Educação Física.



Quadro V – Proposta de 1987. Fonte: Souza Neto, 2004, p. 121

Com relação à formação de um professor generalista, conforme Souza Neto (2004, p. 121), compreende-se este profissional sob uma perspectiva humanística:

[...] com licenciatura plena em educação física, podendo atuar tanto em sistemas educacionais formais quanto em não formais. Já o professor especialista é entendido como habilitado, o bacharel, aquele que escolheu um ramo particular da educação física (desporto, dança, recreação etc.) para se especializar, dentro de um conceito de formação pragmático e técnico.

Contudo, verificou-se um dilema ao longo dos anos, como relata Betti (*apud* Souza Neto, 2004) quando o enfoque tornou-se “especialista” (bacharelado) *versus* “generalista” (licenciatura). Nesta perspectiva, evidencia-se uma necessidade na busca de uma defesa quanto à diferenciação entre bacharelado e licenciatura, através do entendimento de que cada segmento pudesse proporcionar uma adequada operacionalização da profissão, desde que não influenciado pelo imediatismo e interesses do mercado de trabalho e corporativismos.

Em 2002, duas Resoluções do Conselho Nacional de Educação, impactam a formação de professores. A resolução nº 1/2002 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena estabelecendo em seu artigo 1º, “princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.” E a resolução nº 2/2002, que institue a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de

formação de professores da Educação Básica em nível superior. Em decorrência dessas legislações, em 2004 o Conselho Nacional de Educação publica a Resolução nº 7 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. De acordo com o art. 4º:

O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

§ 1º O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

§ 2º O Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação, bem como as orientações específicas para esta formação tratadas nesta Resolução.

Desta forma, as resoluções do CNE, 1 e 2/2002 estabelecem as regulamentações para os cursos de formação de professores e a resolução CNE nº 7 de 2004 instituiu as orientações específicas para os cursos de Educação Física. Destaca-se que a partir dessas últimas legislações, inúmeros debates têm colocado em questão as dicotomias presentes nas diversas formas de interpretação as quais se repetem no dia a dia das práticas docentes nos diversos campos de atuação profissional, como é o caso deste estudo. Nessa perspectiva o problema que instiga a pesquisa se reveste de importância dada sua pertinência no atual contexto de ações e discussões.

No que se refere à realidade abordada neste trabalho, trazendo a Escola de futebol como lugar de análise da construção dos saberes docentes do professor de Educação Física, em que envolvem-se elementos muito mais amplos que somente a modalidade esportiva, pois o futebol também é “uma ‘paixão’, um ‘estilo de vida’ e uma instituição social que cultiva mitos, crenças, transforma seu percurso em uma empresa, que vende muito bem produtos como o ‘jogador de futebol’” (BENITES et al, 2007, p. 51). Ainda, “para sustentar toda esta rede de formação e comércio encontram-se os clubes e os formadores, denominados ‘técnicos’, ‘treinadores’ ou ‘professores’ advindos da ‘escola de ofício’ (ex-jogadores) e/ou de cursos superiores de Educação Física ou Esportes”. (BENITES et al, 2007, p. 52).

Valendo-se desta paixão nacional que é o futebol, os clubes, na sua grande maioria, possuem e alinham na sua questão estrutural as escolinhas de futebol oficiais, ofertando

atividades da modalidade esportiva em questão, numa forma de captação de potenciais jogadores através de um laço afetivo da população com a Instituição para qual torcem, e, além disso, possibilitam uma ação de fidelização do torcedor, pautado nos valores econômicos dos associados.

3.3 A ESTRUTURAÇÃO DA ESCOLINHA DE FUTEBOL DO GRÊMIO FBPA

A Escolinha⁵ de Futebol do Grêmio FBPA, fundada no ano de 1969, é a mais antiga no cenário nacional nesse segmento e, ainda, é a primeira etapa do processo de formação de potenciais atletas para o clube, visando desenvolver aspectos táticos, técnicos, físicos, psicológicos, cognitivos, sociais, entre outros, em uma média de 1.300 alunos durante o ano, com idade compreendida entre 5 e 15 anos, através de uma metodologia aplicada nos respectivos grupos, divididos através das suas faixas etárias.

Com relação à estruturação da Escolinha e de acordo com o que já foi descrito neste projeto, existem duas etapas de categorizações, denominadas como **Área de Iniciação** (com característica lúdica sem cobrança por resultados técnicos) e **Área de Formação** (enfoque competitivo - categorias de base). Com isto, a primeira etapa, relaciona-se a Área de Iniciação, onde a Escolinha se destina a receber meninos que tenham interesse para o aprendizado no futebol, a partir do investimento de uma inscrição e o pagamento de mensalidades. A contrapartida do clube é ofertar estrutura física e profissional, através do seu grupo de professores, formado por estagiários (acadêmicos do curso de Educação Física), cujo principal objetivo é a habilitação dos alunos quanto ao entendimento do jogo, bem como a potencialização do ensino nos fundamentos básicos do futebol através de dinâmicas que visam à aprendizagem numa perspectiva com ênfase lúdica e menos competitivista.

A equipe técnica da Escolinha é composta, hierarquicamente, por 01 Coordenador Técnico, 02 Supervisores (Área de Iniciação e Área de Formação) e 02 assistentes de Supervisão da Área de Iniciação, os quais administraram um grupo de 28 estagiários bolsistas (estágio não obrigatório), acadêmicos do curso de Educação Física, que desempenham uma

⁵Um comunicado interno divulgado na Instituição em 22 de outubro de 2015, altera o nome de “Escolinha” para “Escola”: “O Presidente do GRÊMIO FOOT-BALL PORTO ALEGRENSE, no uso de suas atribuições, comunica a alteração do nome da antiga Escolinha de Futebol do Grêmio para ESCOLA DE FUTEBOL DO GRÊMIO, procedendo-se a administração do Clube com a modificação de todos os registros e documentos pertinentes.”. (Anexo A). Destaca-se que essa alteração tem o propósito de demarcar as finalidades prioritariamente técnicas formativas e sócias educativas para além do caráter meramente lúdico recreativo desse segmento do Clube.

carga horária de 30 horas semanais no desenvolvimento e aplicabilidade de treinamentos nas Áreas de Iniciação e Formação, organizados em grupos e em ambos os turnos, nos diferentes grupos, categorias e faixas etárias. Ademais, a Escolinha de Futebol do Grêmio disponibiliza 10 vagas para estagiários curriculares (estágio obrigatório), se valendo da possibilidade de avaliá-los nas atribuições práticas e evidenciar um potencial estagiário bolsista. Com relação à equipe técnica, cabe salientar e especificar as diferentes áreas de atuação, tendo em vista que toda a metodologia, periodização de treinamentos e idealização do padrão de ensino é de responsabilidade do coordenador e supervisores técnicos. A partir disto, todos os estagiários, no início da temporada, passam por um processo de formação e apresentação da metodologia base da Escolinha. Após este período, os assistentes de supervisão passam a ser os mediadores desse processo de compreensão e apropriação. Ao longo da temporada, são realizados encontros mensais para construção e ajuste de situações do dia a dia. Em síntese, o processo formativo envolvendo a metodologia de ensino é feita pelos acadêmicos de Educação Física e supervisionados por profissionais graduados (coordenador e supervisores).

A segunda etapa, relacionada à Área de Formação, comporta as categorias de base iniciais do clube, denominadas como: sub 9, sub 10, sub 11, sub 12 e sub 13, que realizam seus treinamentos no Centro de Treinamento Cristal, zona sul de Porto Alegre, onde está localizada a sede da Escolinha. Os alunos/atletas dessas categorias de base, embora estejam vinculados à Escolinha, representam o clube em competições de âmbito estadual, nacional e internacional, tendo sua comissão técnica formada por treinadores, preparadores físicos e treinadores de goleiros, profissionais graduados na área da Educação Física e 01 estagiário (cedido dentro daquele numeral de 28 acadêmicos da Área de Iniciação) como auxiliar técnico para cada categoria, além de todo suporte multidisciplinar que o clube oferece, como médico, fisioterapeuta, nutricionista, fisiologista, psicólogo e assistente social, ainda, plano de saúde e bolsa auxílio. O objetivo principal da Área de Formação é o rendimento pautado no resultado, bem como potencializar os atletas com maior destaque para aproveitamento nas equipes de competição, visando à formação dele como atleta e futuro profissional de futebol, para o clube e/ou para o mercado esportivo.

O futebol foi o primeiro esporte a buscar a dita profissionalização, seja ela dos jogadores, do setor administrativo, dos treinadores, chegando às décadas de 1980-1990 como esporte “profissional”, conquistando um *status* diferenciado no final do século XX e transformando-se em um fenômeno de importância socioeconômica, política, mercadológica e cultural. (BENITES et al, 2007, p. 52)

Portanto, nesse contexto em que o futebol tem se destacado no campo profissional nas mais diversas manifestações, como esporte espetáculo, rendimento e educação, esse estudo se propõe a discutir e a entender os saberes dos professores enquanto mediadores desta modalidade esportiva na sua base de formação, representada neste estudo pela Escolinha de Futebol do Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense.

4. METODOLOGIA

4.1 PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa desenvolvida foi de natureza qualitativa, a qual "[...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e à maneira como as pessoas compreendem este mundo." (POPE & MAYS, 2009, p. 14). Portanto, retrata uma abordagem de pesquisa interpretativa, pois busca, além de aprofundar os questionamentos, compreender o que foi evidenciado.

A pesquisa qualitativa lida com a subjetividade, portanto implica organicamente os sujeitos que a empreendem. Também coloca a relação epistemológica, ao mesmo tempo uma relação de poder, sujeito-objeto de investigação em níveis de simetria aceitáveis, diferentemente de outros desenhos metodológicos, que a instrumentalizam de modo perverso, transformando o objeto de investigação e seus colaboradores em função dos objetivos do pesquisador. (Goellner et al. 2010, p. 381-382)

Ademais, segundo Pope & Mays (2009, p. 14): "[...] em vez de simplesmente aceitar os conceitos e as explicações utilizadas na vida diária, a pesquisa qualitativa faz perguntas fundamentais e investigadoras a respeito da natureza dos fenômenos sociais". Nessa perspectiva a pesquisa qualitativa problematiza os fenômenos, na busca de melhor compreendê-los.

4.2 PARTICIPANTE DA PESQUISA

No que se refere a escolha dos colaboradores, foram selecionados 02 (dois) professores de Educação Física, um da Área de Iniciação e outro da Área de Formação da Escolinha. A definição do colaborador da Iniciação foi orientada por um fator de exclusão, considerando que nessa categoria atuam dois profissionais formados, eu autora da pesquisa e outro colega, o qual foi convidado a colaborar com esse estudo. O colaborador da Área de Formação foi selecionado segundo os critérios que seguem: ingresso no clube a partir da modalidade de estágio não-obrigatório na Escolinha até sua efetivação como funcionário; experiência na área correspondente e, facilidade de acesso.

O primeiro colaborador, (A) formou-se em bacharelado na ULBRA no ano de 2007, realizou pós-graduação em Futebol (Instituto Wanderlei Luxemburgo - IWL) e Administração e Marketing Esportivo (Universidade Gama Filho - UGF). Atua na Área de Iniciação da Escolinha do Clube desempenhando a função de coordenador técnico. O segundo colaborador, (B) formou-se em bacharelado pela UFRGS no ano de 2014 e realizou intercâmbio acadêmico pelo período de 01 ano (2011/2012) na Universidade do Porto, em Portugal. Atua na Área de Formação da Escolinha do Clube desempenhando a função de treinador da categoria de base sub 11.

4.3 O PROCESSO DE COLETA DAS INFORMAÇÕES

No que se refere aos instrumentos para a coleta de informações, foram utilizadas três ferramentas: observações de treinos; diário de campo e; entrevista semiestruturada.

O procedimento observacional possibilitou que a pesquisadora, sistematicamente, acompanhasse o trabalho para observar os comportamentos e os relacionamentos do dia-dia, ao encontro da ideia de que “a observação é particularmente adequada para estudar como as organizações funcionam, os papéis desempenhados por diferentes equipes e a interação entre equipe e clientes”. (POPE & MAYS, 2009, p. 45)

Com relação à entrevista, foi utilizada a entrevista do tipo semiestruturada, que, conforme Pope & Mays (2009, p. 24), “[...] são conduzidas com base em uma estrutura flexível, consistindo em questões abertas que definem a área a ser explorada”.

De acordo com Negrine (2010, p. 76), a entrevista é semiestruturada quando:

[...] o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.

No caso desse estudo, foi prevista uma entrevista com cada colaborador, sendo que por necessidade de aprofundamento de algumas questões, foi realizada uma segunda entrevista com um dos interlocutores. Destaco que as entrevistas foram desenvolvidas após algumas observações às quais ajudaram a direcionar os questionamentos não previstos na pauta original e também contribuíram com o enriquecimento do diálogo entre pesquisadora e colaborador.

Os diários de campo foram utilizados pela pesquisadora para os registros e anotações suscetíveis de serem interpretados nas ações vivenciados no dia a dia do clube pelos colaboradores observados. Também foram instrumentos facilitadores da mediação durante a entrevista, meio de complementação de informações contribuindo com a melhor análise e compreensão do objeto de investigação.

Em razão de algumas atribuições profissionais e acadêmicas, as observações ocorreram sempre durante as quintas e sextas feiras no turno da tarde, compreendendo o período de atividades do local.

A análise das informações foi realizada através da técnica de análise de conteúdo. De acordo com Pêcheux (1973, *apud* FRANCO, 2007, p. 11), ao destacar a distinção entre análise de discurso e análise de conteúdo, coloca que “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”. Nessa perspectiva o processo foi desenvolvido através dos procedimentos metodológicos de: categorização, inferência, descrição e interpretação. A categorização, descrita por Bardin (1979, *apud* MINAYO, 2008, p.88) como:

uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registros) sob um título genérico.

O processo de categorização foi realizado a partir do estudo detalhado dos elementos colhidos nas entrevistas e nas observações, de onde emergiram as unidades de análise as quais, em consonância com os objetivos da pesquisa, deram origem às seguintes categorias: 1. Os saberes necessários; 2. A construção dos saberes.

4.4 VALIDEZ INTERPRETATIVA E CUIDADOS ÉTICOS

No que se refere aos cuidados éticos e a validade interpretativa, ocorreram em sua totalidade. Foi solicitado que os colaboradores participantes da pesquisa assinassem o termo de consentimento livre e esclarecido, que apresentou os objetivos da pesquisa e os métodos utilizados para o seu desenvolvimento. Em relação às transcrições das entrevistas, os materiais transcritos foram apresentados aos professores colaboradores da pesquisa para que tivessem ciência do texto e de suas privacidades, visando realizarem correções que julgassem

necessárias, validando e legitimando as informações como verdadeiras, atendendo ao que sugere Negrine “com fidelidade, sem alteração dos vocábulos utilizados, para que se evite a contaminação das informações” (NEGRINE, 2010, p. 80).

5. DISCUSSÃO

Desde a elaboração do roteiro da entrevista, a preocupação foi pautada na elaboração de questionamentos visando contemplar os objetivos propostos para esse estudo.

No decorrer da pesquisa, após a realização das entrevistas, aliadas e complementadas com as observações das aulas e treinamentos, cujos registros foram feitos no diário de campo, realizei a leitura rigorosa das informações colhidas. Durante a leitura fui fazendo destaques e selecionando as ideias que se apresentavam mais fortemente identificadas com as questões da pesquisa, o que segundo Franco (2007), constitui as unidades de análise. Entre idas e vindas ao material de análise, essas ideias foram sendo organizadas e classificadas pela aproximação que tinham com os objetivos propostos e constituíram, assim, as duas grandes categorias de análise, denominadas como *os saberes necessários* e *a construção dos saberes*, as quais serão apresentadas a seguir.

5.1 OS SABERES NECESSÁRIOS

Após a análise dos dados coletados, confrontando com a proposta do clube para a Escolinha, na Área de Iniciação, em que são priorizados aspectos relacionados a um saber para praticar, numa perspectiva lúdica, percebi que no referido ambiente ocorrem processos excludentes, ou seja, práticas seletivas sistemáticas do cotidiano da instituição que, a partir da pesquisa, tiveram maior visibilidade. Tais processos seletivos se constituem numa prática que sempre se fez presente na história do clube, em razão de ser um tradicional clube voltado para o futebol profissional. No entanto, o processo pelo qual ocorre a escolha dos alunos, estava pautado na opinião e suposição de diferentes pessoas que desempenhavam tal ação. Sendo assim, não existiam critérios e indicadores para avaliar o aluno selecionado.

Cabe destacar sobre este aspecto que, a partir do ano de 2010 o clube instituiu uma proposta metodológica de ação que consolidou a sistematização de continuidade entre os processos das Áreas de Iniciação e Formação. Nessa perspectiva, a metodologia das aulas passou a privilegiar, além da condição técnica, a inteligência no jogo, como característica importante na formação dos alunos e critério para a seleção nas respectivas etapas. Essa seleção se caracteriza como uma prática excludente que ocorre na transição entre as Áreas de Iniciação e Formação.

Dentre as inúmeras situações que caracterizam práticas excludentes no âmbito da Escolinha pesquisada, algumas aparecem com mais clareza, a partir da proposta do clube que prevê, no início do ciclo da Área de Iniciação (proposta lúdica) a primeira linha de corte aos 9 anos, ao serem selecionados os melhores alunos do grupo "B" para formarem a primeira categoria de base do clube, denominada de categoria sub 9, a qual está vinculada à Área de Formação (proposta competitiva). Esse cenário é comentado pelo colaborador A, referendando o que foi descrito acima:

O principal objetivo da área de iniciação da Escolinha é oportunizar o desenvolvimento das habilidades motoras básicas de todos os alunos, se valendo do futebol como instrumento mediador. No entanto, todos os alunos são monitorados e aqueles que apresentam um diferencial técnico e de entendimento do jogo é observado ou selecionado visando uma ascensão para a área de formação.

Ao abordar a iniciação esportiva, Vidal (2006, p. 17) define como “uma atividade física que oferece ao indivíduo inúmeras possibilidades motoras e vivências em seu processo de aprendizagem de um grande número de jogos e modalidades esportivas”, possuindo como objetivo central “desenvolver as capacidades e habilidades humanas nas dimensões motora, cultural, social, cognitiva e afetiva”. Nessa linha de raciocínio, entendo que a proposta do clube contempla os elementos destacados pela autora, os quais solicitam do professor alguns saberes que lhe permitam escolher estratégias de trabalho que potencializem a formação dos alunos em consonância com os objetivos propostos e, ao mesmo tempo, minimizem os efeitos das práticas seletivas.

Sendo assim, entende-se que a Área de Iniciação requer um *saber pedagógico*, que conforme Vidal (2006, p. 111) é:

Entendido como aquele conteúdo que perpassa a prática pedagógica em termos de fundamentação, estabelecendo relações de natureza epistemológica com o saber disciplinar. Este tipo de conteúdo tem como fonte de origem as ciências de educação e de ideologia educacional, abarcando recortes ligados a filosofia da educação, psicologia da educação, sociologia da educação, antropologia da educação, história da educação.

Dentro do mesmo universo, onde as práticas pedagógicas de ensino do futebol se identificam com processos inclusivos, colocando em diálogo o prazer e o praticar, singularidades da Área de Iniciação, convive, paralelamente, a Área de Formação, em que o enfoque passa a ter um caráter competitivo e o resultado final passa a ser um dos principais

indicadores da qualidade da prática desenvolvida pelos professores. As ações excludentes, nesse contexto, ocorrem de maneira mais contundente e visível, como é possível observar na fala do colaborador B:

Na relação treinador atleta muitas vezes eu acabo tendo que ser excludente por que vamos jogar no final de semana e eu tenho que escolher onze pra jogar e os outros eu acabo excluindo daquilo que eles querem, e isto nos afasta um pouco [...] Se eu me aproximo de um jogador ele pode achar que por isso ele vai receber algum tipo de vantagem, isso não tem a ver, não tem sentido pensar assim. É o que me obriga eu ser cauteloso com a proximidade ao aluno. E enquanto como professor isso é facilitado porque o objetivo do professor não é fazer um time pra jogar, mas sim colocar todos a jogarem, dar oportunidade pra todos, fazer todos participarem, então fica um ambiente mais participativo.

A fala do professor acima desvela outro dilema que atravessa o dia a dia dos professores e que diz respeito às relações estabelecidas entre ele e seus alunos. Como separar a dimensão profissional e técnica da dimensão afetiva e pessoal? Tardif (2002, p.128), nos ajuda nessa reflexão ao lembrar que os professores no desempenho de suas atividades docentes “não buscam somente realizar objetivos, eles atuam também sobre um *objeto* (grifo do autor)”. Destaca que o objeto do trabalho do professor são seres humanos e que, portanto, as relações que se estabelecem devem ser humanas, implicando a individualidade, a sociabilidade e a afetividade dos alunos. Nessa perspectiva o autor declara que o trabalho pedagógico do professor consiste em gerir relações sociais complexas, permeadas por tensões e dilemas, negociações e estratégias de interação. Ou seja, pressupõe a qualificação e aprimoramento das relações interpessoais.

No âmbito da Área de Formação, os processos seletivos direcionam-se para a formação de equipes mais qualificadas, tendo em vista a busca dos melhores resultados em campeonatos nas diferentes categorias. A abordagem de Ferraz (2002, p.37) vai ao encontro das atribuições dos professores enquanto mediadores desta relação com os alunos, como agentes que consigam minimizar ou explorar positivamente os elementos competitivos e sociais que tal ação apresenta.

A competição está presente em vários aspectos da vida humana e, sobretudo para as crianças e os adolescentes, podem ser encontrados nos jogos de regras infantis. Portanto, a competição em si não é boa ou má, ela é o que fazemos dela. Além disso, especificamente em relação à competição esportiva, podem-se encontrar efeitos negativos em qualquer idade, dependendo das condições em que é realizada e de seu contexto. (FERRAZ, 2002, p. 37 *apud* Vidal, p. 25).

Com relação às diferenças entre as Áreas de Iniciação e Formação da Escolinha, a fala do colaborador B, atualmente na Área de Formação, apresenta as dificuldades encontradas no início da sua trajetória atuando na Área de Iniciação, pela não priorização da competição nessa etapa da Escolinha.

[...] Eu tive muitas dificuldades com uma área bem de iniciação, uma área que não tem objetivos de competição, uma área que os meninos que vem não tem um nível alto de jogo, eles tem um nível bem básico, um nível bem inicial mesmo, qualquer pessoa pode ser aluno. [...] não ter uma competição forte e não ter menino que busque a competição, muitos ali não estão interessados pela competição e eu sempre gostei muito, sempre gostei muito disso, então essa foi a minha maior dificuldade, lidar com alguém que não quer, não tá preocupado com a competição [...].

Essa manifestação do professor reflete o seu posicionamento no início da trajetória revelando ocorrer um descompasso entre a sua visão e a proposta que orienta o trabalho da Área de Iniciação. Esse desencontro parece ser superado quando o professor consegue refletir sobre as características dos alunos e demandas de uma aula de futebol que não tem como proposta principal, o resultado.

No início eu tive mais problema e acabei sendo mais competição. Com o tempo eu acabei me adaptando e vendo que a competição ali não serviria e que eu teria que ser um pouco mais escolinha, e isso é uma coisa que tô aprendendo ainda ser e tô tendo uma certa dificuldade. Mas passei a ser mais leve e mais compreensível com a criança do que exigente, passei a entender que ele não quer ganhar, não tá preocupada com isso e que eu tava, e eu tive que me adaptar a isso porque ele não vai se preocupar não é interesse dele, então foi isso que eu tive que me adaptar, entender essa outra maneira de ver o futebol, outra maneira de ver uma aula de futebol.

Em síntese, a Área de Formação, através das ações dos professores, se vale da representatividade de um *saber da formação restrita*, que conforme Vidal (2006, p. 112) “vincula-se à compreensão de que para se atuar na iniciação esportiva a pessoa precisaria ter uma formação especializada ou voltada para determinada modalidade ou conteúdo, ou ainda, voltada para determinada área, campo ou curso”. No entanto, as etapas de formação não estão vinculadas estritamente à produção de um potencial atleta, relacionadas apenas a competições e resultados, mas também, à formação de um ser humano na sua totalidade, nas dimensões sociais, afetivas, educacionais. Sendo assim, a ação dos saberes pedagógico está presente, em conjunto ao saber da formação restrita.

Entretanto, mesmo considerando as peculiaridades e singularidades que marcam as ações nas duas Áreas, Iniciação e Formação, em que os saberes pedagógicos parecem predominar na área de Iniciação e os saberes da formação restrita na Área de Formação, a fala dos professores, mesmo concordando com tal diferenciação, relativiza essa polarização, evidenciando haver a presença do *saber pedagógico* em ambas as etapas.

Colaborador A: [...] o treinador eu entendo que se encaixaria no perfil um pouco mais competitivo, não no sentido de alcance de objetivo ou resultado, mas da necessidade de treinar uma equipe pra fazer um bom jogo, ganhar campeonatos e mais todas as questões extra campo que são fundamentais para os meninos, em âmbito social, psicológico e educacional.

O colaborador B, para além da relativização entre a importância dos saberes presentes nas suas ações, evidencia avançar nas suas reflexões quando declara a importância fundamental atribuída à docência no exercício profissional de uma Escola de Futebol.

Colaborador B: Hoje em dia eu me considero mais professor e tento ser cada vez mais professor. Quando eu comecei a trabalhar achei que eu queria ser treinador, enxergava só isso. Quanto mais eu trabalho nas categorias eu vejo que eu preciso ser muito mais professor do que treinador. Cada vez eu me convenço mais disso, que eu preciso ensinar muita coisa além de só futebol. O treinador talvez ensine só futebol, o professor ensina muito mais coisas, então quando eu pensei em ser treinador eu enxergava só o treinador, quanto mais eu trabalho como treinador, com o cargo, mais eu vejo que eu tenho que ser professor.

Evidencia-se na fala acima, um posicionamento relacionado a importância do ser professor, onde o colaborador acena se valer da utilização do saber pedagógico como mediador das suas relações profissionais, independente da sua área de atuação. Ao declarar o entendimento de que o professor, acima de tudo, é um educador na sua essência, ele expressa a ressignificação atribuída às suas ações, redimensionando a relevância da função educativa do professor.

Ainda, o exercício de reflexão e autocrítica ao longo da sua jornada formativa, relacionada à busca por um saber fazer eficiente, articulado com a sua história de vida, credencia o professor e o qualifica enquanto mediador do conhecimento e de valores formativos.

Ainda, retomando a fala do colaborador B, “*Hoje em dia eu me considero mais professor e tento ser cada vez mais professor. Quando eu comecei a trabalhar achei que eu queria ser treinador, enxergava só isso. Quanto mais eu trabalho nas categorias eu vejo que*

eu preciso ser muito mais professor do que treinador.” identifica-se que sua experiência ajudou a ressignificar suas ações e aprendizados, constituindo-se naquilo que entendemos por *saberes experienciais*, que são “[...] saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2002, p. 39).

Esses saberes também ocupam um lugar importante na prática pedagógica, entretanto de acordo com Gauthier (2013, p.24), não podem representar a totalidade do saber docente. Eles precisam ser potencializados, orientados por um conhecimento “[...] mais formal que pode servir de apoio para interpretar os acontecimentos presentes e inventar soluções novas.” Ou seja, para esse autor, em sua prática, o professor não depende unicamente da experiência. “[...] ele deve possuir também um *corpus* de conhecimentos que o ajudará a ler a realidade e a enfrentá-la”.

Dessa forma, evidencia-se que a presença e utilização dos saberes pelos professores, não devem estar relacionadas a um segmento específico (Iniciação e/ou Formação), tendo em vista que o ato de ensinar e aprender, está presentes em diferentes contextos, em todas as áreas e etapas da Escolinha, sistematicamente, entre alunos e professores.

5.2 A CONSTRUÇÃO DOS SABERES

A discussão sobre como os professores controem os saberes docentes, indica que diferentes fatores implicam nesse processo. Desde aspectos relacionados à história de vida, identificados como experiências vivenciadas (saberes da experiência) até aspectos relacionados à formação profissional buscada em meios acadêmicos, cursos de graduação e/ou pós-graduação. Nessa trajetória de formação acadêmica e profissional dentro de um universo teórico-prático, o professor direciona-se para o que acredita ser sua característica a qual o aproxima do que ele entende ser sua forma de atuar.

No que se refere aos saberes, num sentido mais amplo e no âmbito esportivo, Lourenço & Varoto (2013, p. 113) colaboram ao apresentar o esporte como "um potente instrumento de socialização e de transformações pedagógicas para as crianças", portanto, com características educacionais fortes, cabendo ao professor aperfeiçoar a aprendizagem, sua e de seus alunos, nesse estudo, se valendo do futebol como mediador.

Com relação aos saberes docentes, objeto de estudo desta investigação, ambos os colaboradores relataram ter sido ex-atletas de futebol em categorias de base quando

adolescentes, e que esta condição os levou a buscar a área da Educação Física. Retomando Figueiredo (2004, p. 91), “[...] a experiência social do aluno, construída durante sua trajetória, dentro e fora da escola, interfere, influencia e/ou de alguma forma, modela o perfil de formação inicial”. Aliado a prática esportiva anterior, ambos os colaboradores, referem buscar e se valer de um embasamento teórico para sustentar suas ações práticas, ao encontro da ideia de Nunes (2001, p. 27) ao considerar que o professor “[...] em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais”.

Nesse sentido, o colaborador A abordou a importância da faculdade enquanto mediadora teórica do conhecimento, como possibilidade de construir saberes para efetuar suas ações na prática.

Acredito que [...] a faculdade vai te dar todo embasamento pra que tu possas estar exercendo isso, então é uma forma de preparação [...] eu entendo, que a faculdade é primordial pra que se possa iniciar uma prática esportiva, seja ela de iniciação seja ela de competição.

A fala do colaborador B reforça a importância do conhecimento, focando na especificidade do trabalho técnico do futebol, mas trazendo também, a importância dos conhecimentos pedagógicos, necessários para o trabalho formativo presente em todas as etapas da Escolinha de futebol.

Quando eu comecei a estudar futebol e me interessar mais por futebol, comecei a estudar metodologias de treino com o objetivo de formar equipes, de ensinar comportamentos coletivos pra equipes. E isso me ensinou muito sobre o processo de ensino aprendizagem, porque como o objetivo era ensinar comportamentos e não aprimorar capacidades físicas [...] e acho que isso me ajudou muito a ser professor, a ensinar. Também, nessas metodologias, eles estudam muito as pessoas e o seu contexto pra entender as coisas a partir de seu contexto e não só a partir das ações, então acho que isso me ajudou a compreender, e como eu compreendia melhor, ensinava melhor do que eu ensinava antes, e isso me ajudou muito a ser professor.

As diversas modificações que ocorrem ao longo da trajetória profissional, exigem dos professores uma busca constante de aperfeiçoamento dos saberes que ele utiliza para ensinar, levando em conta que "não há limites para o conhecimento, pois ele é à base do desenvolvimento do homem e de sua relação com o cotidiano em que vive." (KOGUT; SILVA, 2009, p. 5697).

A tomada de consciência, por parte do colaborador, sobre a importância da construção de saberes que constituem a atividade docente vai ao encontro das ideias de Gauthier (2013, p. 20), ao afirmar que “uma das condições essenciais a toda profissão é a formalização dos saberes necessários à execução das tarefas que lhe são próprias”. Nesse sentido, o autor critica as manifestações preconcebidas que defendem que para ser professor “basta conhecer o conteúdo”, “basta ter talento”, “basta ter bom senso”, “basta seguir a sua intuição”, “basta ter experiência” ou “basta ter cultura”, constituindo o que ele denomina de “Um ofício sem saberes”. Mesmo considerando a importância de tais aspectos, o autor defende a necessidade de conhecer o repertório de conhecimentos de ensino, os quais compreendem os saberes inerentes à profissão, constituídos e constituintes nas/das ciências da Educação. Nesse sentido o conhecimento dos elementos do saber profissional docente parece estimular os professores a exercerem o seu ofício com mais competência e consistência teórica.

Assim, ao contextualizar e aplicar os saberes exigidos em cada etapa de formação ou local de atuação do professor durante suas práticas pedagógicas, na Escola de Futebol, o esporte passa a ser potencializado na sua essência, enquanto um grande agente de socialização para os alunos.

[...] é também fundamental registrar que o esporte possui um alto valor educativo, se bem utilizado ou mesmo lúdico, enquanto socialização e/ou de desenvolvimento humano. O problema virá toda vez que ele for visto apenas como um fim em si mesmo, ou deixar de colocar o Homem no centro desse processo, facilitando o aflorar das “taras sociais” relacionadas ao recorde, vitória, sucesso, num rumo sem limites. (VIDAL, 2006, p. 35)

Ao identificar a importância dos saberes pedagógicos em ambas as Áreas de atuação da Escolinha, que tem no esporte a centralidade do processo formativo, o colaborador B, associa sua evolução profissional à oportunidade de ter iniciado sua trajetória em um ambiente com características diferentes da competitivista, valorizando essa experiência no seu desenvolvimento como treinador, na Área de Formação:

[...] eu ter passado na escolinha e ter aprendido a compreender um pouco mais o aluno, isso facilitou também bastante pra meu desenvolvimento como treinador.

Essa fala revela que houve um amadurecimento quanto ao entendimento da função e atribuições do professor e do treinador, a partir da oportunidade de vivenciar a etapa da Área de Iniciação, cujo enfoque do saber pedagógico é visível na sua magnitude. Esse processo

auxiliou na reflexão e melhor compreensão sobre os alunos, e que, independente de onde eles estejam inseridos, ambiente lúdico ou competitivo, não deixam de necessitar do professor enquanto um mediador do conhecimento, se valendo dos seus saberes docentes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já apresentado inicialmente nesse trabalho, a minha história pessoal retrata a busca pela graduação em Educação Física, no entanto, optando pela formação de bacharel. O clube em destaque nesse estudo é onde atuo profissionalmente, e esta possibilidade de trabalhar em duas frentes distintas mas complementares (Iniciação e Formação), apresentam exigências próprias de cada área, que me levaram a buscar o curso de licenciatura como intuito de aperfeiçoar-me nos propósitos didáticos e pedagógicos.

Com isso, a partir dos objetivos desta investigação, de buscar compreender os saberes docentes que constituem a prática pedagógica do professor de Educação Física na Escolinha de um clube de futebol, discutir os saberes que caracterizam essa prática, compreender como os professores os constroem e como estes saberes se localizam nas Áreas de Iniciação e Formação, foi possível constatar que o ato de ensinar está presente em, praticamente, todas as manifestações dos professores, em suas diferentes áreas de atuações, sob diversas formas de saberes, não havendo a definição de um único saber para uma determinada ação.

Nessa perspectiva, a interpretação das informações, foi explicitada através de duas categorias de análise. A primeira categoria: *Os saberes necessários* revelam que as demandas decorrentes dos processos seletivos presentes desde a etapa de Iniciação, exigem dos professores a construção e apropriação de saberes pedagógicos, além dos saberes restritos da formação e saberes experienciais. Em relação à segunda categoria: *A construção dos saberes*, no caso dos interlocutores deste estudo, parte de suas relações de vida com a prática do futebol e avança através da busca de conhecimentos profissionais nos cursos de graduação em Educação Física, e completa-se em estudos de Pós-graduação. Destaca-se que as falas dos professores também evidenciam que os saberes pedagógicos assumem indiscutível importância em ambos os segmentos ou etapas de trabalho da Escolinha.

A identificação de saberes comuns nas duas Áreas da Escolinha, Iniciação e Formação, evidencia que essa pluralidade transversaliza, não só as etapas organizacionais como a trajetória dos docentes.

Por fim, os elementos destacados na discussão desse estudo, vêm ao encontro das discussões que mais uma vez ocorrem no âmbito do Conselho Nacional de Educação, mediadas pelas instituições formadoras e grupos constituídos que operam na área da Educação Física sobre o retorno à formação única. As discussões aqui desenvolvidas me direcionam a refletir sobre a necessidade de se pensar na questão da formação única, onde se

consolidaria uma atuação mais consistente e completa do professor no que se refere aos diferentes âmbitos de atuação em relação aos complexos processos formativos dos alunos.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENITES, Larissa Cerignoni; BARBIERI, Fabio Augusto; SOUZA NETO, Samuel. **O futebol: Questões e reflexões a respeito dessa “profissão”**. Revista Pensar a Prática, v. 10, n. 1, 2007.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Conselho Federal de Educação (CFE): Pareceres nº 292/62 e nº 627/69.

BRASIL, 1939. Conselho Federal de Educação. Decreto Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, Rio de Janeiro. Publicação Original. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 25 de junho de 2015.

BRASIL, 1987. Conselho Federal de Educação: Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987. Diário Oficial, Brasília. Disponível em:
<http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/1990/res0387-cfe.htm>. Acesso em 26 de junho de 2015.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação: Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 12 de julho de 2015.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação: Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2015.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação: Resolução CNE/CP 7, de 31 de março de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2015.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998. 114 p.

DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). 27. ed. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2008.

FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos. **Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber**. Movimento, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, janeiro/abril de 2004.

FILHO, Ednaldo Pereira. Educação Física: limites da formação e exercício profissional. *In*: FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos (org). **Formação Profissional em Educação Física e Mundo do Trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p. 47-70.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília, 2ª edição : Liber Livro Editora, 2007. 80 p. - (Série Pesquisa ; v. 6)

GAUTHIER, Clermont. et al. ; trad. Francisco Pereira. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 3. ed. -- Ijuí : Ed. Unijuí, 2013. -- 480 p. -- (Coleção fronteiras da educação).

GOELLNER, Silvana Vilodre. FILHO, Alberto Reinaldo Reppold. FRAGA, Alex Branco. MAZO, Janice Zarpellon. STIGGER, Marco Paulo. NETO, Vicente Molina. **Pesquisa Qualitativa na educação física brasileira: marco teórico e modos de usar**. Revista de Educação Física/UEM.Maringá, v. 21, n. 3, p. 381-410, 3. trim. 2010.

KOGUT, Maria Cristina; SILVA, Elisclaudia Oliveira da. **Os saberes do professor de Educação Física**. *In*: IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de outubro de 2009 - PUCPR. p. 5697-5711

LOURENÇO, Marcelo Aparecido; VAROTO, Fernando Azeredo. **Escolinha de futebol: Uma questão pedagógica**. Revista Educação Física UNIFAFIBE, Ano II, n.2, p. 112-124, dezembro/2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NUNES, Célia Maria Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores: Um breve panorama da pesquisa brasileira.** Educação & Sociedade, ano XXII, n° 74, Abril/2001.

NEGRINE, Airton. Instrumento de Coleta de Informação na Pesquisa Qualitativa. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto N. S (orgs). **A Pesquisa Qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Sulina, 2010.p. 61-111.

POPE, Catherine; MAYS, Nicholas. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde.** 3 ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009.

SCHERER, Alexandre, Educação Física e os mercados de trabalho no Brasil: quem somos, onde estamos e para onde vamos? In: FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos (org). **Formação Profissional em Educação Física e Mundo do Trabalho.** Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p. 31-46.

SOUZA NETO, Samuel. **A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da Legislação Federal do século XX.** In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 3ª edição.Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VIDAL, Iremeyre Rojas. **A “Iniciação Esportiva” – A quem compete? Um estudo sobre a formação profissional no campo da Educação Física.** 2006. 273 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Biociências, Programa de Pós Graduação em Ciências da Motricidade, UNESP, Rio Claro/SP, 2006.

8. APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos vossa senhoria a participar do projeto intitulado “Saberes Docentes do Professor de Educação Física” que tem como objetivo principal compreender os saberes docentes que constituem a identidade do professor de Educação Física na Escolinha de Futebol.

Procedimentos

Durante a realização do trabalho de campo, as informações para este estudo serão coletadas através de observações e entrevistas. As observações ocorrerão no período em que o professor estiver no treino, sem que sejam prejudicadas as atividades desenvolvidas. As entrevistas serão feitas no horário de funcionamento da Escolinha de Futebol. Os registros serão de forma descritiva, não havendo registro que emita juízo de valor.

As entrevistas serão previamente agendadas e serão realizadas em seu local de trabalho. Estas serão gravadas, transcritas e devolvidas para sua confirmação e, se necessário, correção de informações.

O relatório final deste estudo também lhe será devolvido para leitura e apreciação das informações coletadas e interpretações realizadas.

Confidencialidade

Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória.

Voluntariedade

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Denise Grosso da Fonseca
Orientadora
dgf.ez@terra.com.br

Bruna Almada de Oliveira
Orientanda
br.almada@gmail.com

Porto Alegre, _____ de _____ de 2015.

Eu, _____, aceito participar deste estudo e declaro que fui informado de forma clara e detalhado acerca dos processos de aplicação e dos objetivos deste estudo, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento sem nenhum prejuízo a minha pessoa.

Assinatura do participante

APÊNDICE B – APRESENTAÇÃO A ESCOLINHA DE FUTEBOL



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

APRESENTAÇÃO

Apresentamos a aluna BRUNA ALMADA DE OLIVEIRA que está desenvolvendo seu Trabalho de Conclusão de Curso, através do projeto de pesquisa intitulado: “SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA”. **Nesta perspectiva solicitamos que a mesma possa realizar observações dos treinamentos e entrevista com professores de Educação Física, bem como ter acesso ao Guia Metodológico de Ensino da Escolinha de Futebol do Grêmio Foot-Ball Porto Alegre.**

Certos de contarmos com a sua atenção, agradecemos.

Porto Alegre, ____ de julho de 2015.

Profa. Dr^a Denise Grosso da Fonseca

Orientadora do Trabalho

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

Prezado(a) Sr(a). Diretor(a)

O projeto *Saberes Docentes do Professor de Educação Física* tem por objetivo compreender os saberes docentes que constituem a identidade do professor de Educação Física na Escolinha de Futebol. É um projeto desenvolvido pela estudante de graduação Bruna Almada de Oliveira, com orientação da professora Denise Grosso da Fonseca, como trabalho de conclusão de curso, da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O estudo será desenvolvido através de observações de treinos da Escolinha de Futebol, nas Área de Iniciação e Área de Formação e entrevistas com um professor de cada área especificada. A entrevista será agendada previamente e, mediante o consentimento do professor, será gravada. As observações ocorrerão no período em que o professor estiver no treino, sem que sejam prejudicadas as atividades desenvolvidas.

Será mantida em sigilo a identidade do professor participante da pesquisa e os dados coletados servirão exclusivamente para fins de trabalho de conclusão de curso. Todos os resultados estarão disponíveis à direção e aos professores participantes do estudo.

Eu, _____ (nome do diretor (a)), diretor(a) da entidade _____ (nome da entidade) autorizo a realização da investigação *Saberes Docentes do Professor de Educação Física* nas dependências da Escolinha de Futebol do Grêmio, com a participação da estudante Bruna Almada de Oliveira, orientada pela professora Denise Grosso da Fonseca.

Também fui informado(a) da garantia de receber esclarecimento às perguntas e dúvidas relacionadas ao estudo; da liberdade de poder retirar o consentimento de realização desta pesquisa nas dependências da Escolinha e da segurança da preservação de identidade de todos os envolvidos no estudo na publicação dos dados no trabalho final.

Agradecemos vossa colaboração e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos/informações, que poderão ser realizados através do telefone (51) 8105-2663 ou pelo endereço eletrônico (br.almada@gmail.com) diretamente com a estudante Bruna

Almada de Oliveira, ou (51) 9323-1963, com a orientadora da pesquisa, Denise Grosso da Fonseca.

Nome da Entidade

Assinatura do(a) diretor(a) da Entidade

Assinatura da pesquisadora

Porto Alegre, ____ de julho de 2015.

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
ROTEIRO DA ENTREVISTA**

1. Qual sua formação acadêmica?
2. Instituição e ano de conclusão da graduação?
3. Possui algum curso de especialização na área? Qual?
4. Sua contratação foi realizada para exercer qual função?
5. Me fale sobre o que te levou a escolher a área do futebol (e neste caso, com a Escolinha do Grêmio).
6. Me fale sobre o trabalho desenvolvido na Escolinha do Grêmio.
7. Me fale sobre o que representa para ti ser professor da Escolinha do Grêmio.
8. Me fale sobre quais dificuldades encontras no exercício de sua função.
9. Me fale sobre quais facilidades encontras no exercício de sua função.
10. Me fale sobre teu papel junto às crianças com as quais trabalhas.

APÊNDICE E – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA COLABORADOR A

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA COLABORADOR A

Bruna: Qual sua formação acadêmica?

Colaborador A: Sou educador físico formado na ULBRA em 2007 em Bacharel, e tenho pós-graduação em Futebol, Administração e Marketing Esportivo.

Bruna: E a conclusão das pós-graduações?

Colaborador A: 2010 e 2013

Bruna: A sua contratação pelo clube foi realizada pra exercer qual função?

Colaborador A: Naquele momento eu era estagiário de campo na parte técnica e quando fui contratado no clube, depois do estágio, foi pra ser supervisor das escolas conveniadas do clube, passando por supervisor de categoria de base e agora como coordenador técnico da Escola de Futebol.

Bruna: Me fala sobre o que te levou a escolher a área do futebol?

Colaborador A: Desde criança sempre tive envolvimento com esporte na parte escolar, fui atleta do clube na escolinha, então sempre tive envolvimento muito forte próximo ao futebol, e logo que eu parei de jogar futebol já fiz Educação Física já pensando em trabalhar com o futebol.

Bruna: Me fala sobre o trabalho desenvolvido na Escolinha do Grêmio?

Colaborador A: O trabalho desenvolvido na Escolinha do Grêmio, primeiramente, ele prioriza o ensinamento do futebol, independente da qualidade técnica e dos objetivos que se propõem quando a criança entra. E, através do ensinamento do futebol, também outras questões pra atingir justamente esses objetivos paralelos, então hoje são desenvolvidas. Existe uma metodologia do ensinamento do futebol e que prioriza também as questões principalmente nas categorias iniciais, na parte que a gente não poderia chamar de recreativa, mas sim de iniciação. Muito envolvimento na questão de

psicomotricidade, coordenação, enfim, várias situações que a metodologia também aborda, fora a parte técnica e específica do futebol. O principal objetivo da área de iniciação da Escolinha é oportunizar o desenvolvimento das habilidades motoras básicas de todos os alunos, se valendo do futebol como instrumento mediador. No entanto, todos os alunos são monitorados e aqueles que apresentam um diferencial técnico e de entendimentos do jogo é observado ou selecionado visando uma ascensão para a área de formação.

Bruna: Me fala o que representa pra ti ser professor da Escolinha?

Colaborador A: Pra mim é uma gratificação, primeiro meu objetivo pessoal alcançado de tá trabalhando com o futebol, eu classifico isso como objetivo pessoal, e objetivo profissional é um prazer estar trabalhando com crianças em que a gente acaba aprendendo diariamente.

Bruna: Me fala quais dificuldades tu encontra no exercício dessa tua função?

Colaborador A: Principalmente com relação que a gente faz do que se apreende na faculdade do que se aplica na prática, assim propriamente dita. Então é a transferência da teoria pra prática. Então quando eu disse do aprendizado do dia a dia com as crianças é justamente isso, poder aplicar a teoria e essa teoria na prática ela te dá respostas muitas vezes diferentes do que a gente vê. Como a gente trabalha com indivíduo, então cada indivíduo traz uma resposta diferente pra gente, então a dificuldade é tá sempre tentando alinhar o que a gente pode trazer da faculdade pra dentro do dia a dia na prática do futebol propriamente dita.

Bruna: E quais são as facilidades que tu encontra nessa tua função?

Colaborador A: Então, é um paradoxo. O que é uma dificuldade da parte teórica de tá aplicando na prática, mas acredito que sem embasamento da faculdade principalmente nas relações em que eu falei de psicomotricidade e desenvolvimento motor, psicomotor da criança, a faculdade vai te dar todo embasamento pra que tu possas estar exercendo isso, então é uma forma de preparação, isso facilita muito, principalmente, até na nossa área em que existe muito provisionados, a gente entende, eu entendo, que a faculdade é primordial pra que se possa iniciar uma prática esportiva, seja ela de iniciação seja ela de competição.

Bruna: E me fala sobre o teu papel junto às crianças nas quais tu trabalhas.

Colaborador A: Bom, juntamente as crianças, então é o desenvolvimento das atividades que vão ser propostas e justamente as respostas que elas vão dar, então é praticamente direta junto aos professores também, então é basicamente cumprimento da metodologia e dentro disso as respostas que elas são dadas pra gente. E é interessante porque a metodologia a gente entende, eu entendo, que ela não pode ser rígida justamente pelas respostas que dão, precisa ter um caminho a seguir, a metodologia, é isso então, hoje eu exerço basicamente isso, desenvolvimento das atividades diretamente para as crianças independentes da faixa etária.

Bruna: Tu entendes que o ensino na Escola de Futebol do Grêmio ele deve ser balizada por professores ou treinadores?

Colaborador A: Eu entendo que professores.

Bruna: Qual a diferença, pra ti, entre professor e treinador?

Colaborador A: Não na nomenclatura propriamente dita, mas o treinador eu entendo que se encaixaria no perfil um pouco mais competitivo, não no sentido de alcance de objetivo ou resultado, mas da necessidade de treinar uma equipe pra fazer um bom jogo, ganhar campeonatos e mais todas as questões extra campo que são fundamentais para os meninos, em âmbito social, psicológico e educacional. O professor se encaixaria mas na parte de iniciação ou seja onde a Escola do Grêmio se propõe a trabalhar que seria na iniciação ao futebol.

APÊNDICE F – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA COLABORADOR B

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA COLABORADOR B

Bruna: Qual a tua formação acadêmica?

Colaborador B: Eu sou formado em Educação Física bacharelado em 2014/2.

Bruna: Qual a instituição?

Colaborador B: Pela UFRGS.

Bruna: E tu tens alguma especialização na área? Está em andamento?

Colaborador B: Não. Só fiz intercâmbio.

Bruna: Quanto tempo foi teu intercâmbio?

Colaborador B: 1 ano.

Bruna: E em qual local?

Colaborador B: Em Portugal, na Universidade do Porto.

Bruna: E que período foi realizado?

Colaborador B: 2011/2 até 2012/1

Bruna: Tu fostes contratado pelo Grêmio para exercer qual função?

Colaborador B: Fui contratado pelo Grêmio em, em abril de 2015 para exercer a função de treinador da categoria sub 11 do departamento de formação.

Bruna: Queria que tu me falasse do que te levou a escolher a área do futebol?

Colaborador B: É... Eu joguei nas categorias de base sempre de clube pequeno durante toda a minha infância, dos 12 aos 20, toda a adolescência. Joguei durante todo esse tempo e isso me fez gostar do futebol, mas depois dos 20 eu quis largar o futebol, nunca mais quis saber de futebol. E aí aos 21 eu fui para Portugal, e lá começando a estudar

futebol, comecei a descobrir o futebol de um outro jeito, como ser treinador e como fazer as coisas, como fazer tudo como treinador, e aí eu comecei a gostar de novo, a me interessar de novo, e voltei pro futebol, o que eu nunca deixei de gostar, eu achei só que era um meio muito difícil, mas eu sempre gostei do futebol. Então o que me levou a viver do futebol, a querer trabalhar com o futebol, foi a minha vida na categoria de base que eu sempre gostei e depois ter estudado lá. Isso foi determinante.

Bruna: E dentro da tua construção como atleta, tu teve muitas frustrações, isso talvez te levou a saturar um pouco ou tu conseguiu lidar com estas questões do alto rendimento?

Colaborador B: É, como eu era de um time pequeno, eu tinha muito mais frustrações do que glórias. Nunca ganhei nada, assim de campeonatos nada, nunca tive muita... Nunca cheguei na ponta dos campeonatos, então era mais frustrante, mas ao mesmo tempo eu gostava muito de competir e gostava muito daquilo ali. E alguns treinadores que passaram e me ensinaram algumas coisas e me ensinaram a eu ser melhor e não a só ganhar ou perder, e como jogar melhor, mas, me ensinaram a viver um pouco melhor, a ser uma pessoa melhor, que foi isso, quando eu voltei a estudar eu juntei com o fato de de querer estudar, o fato de alguns treinadores terem me ensinado algumas coisas como pessoa, depois ter aprendido uma parte mais técnica.

Bruna: E o que te levou dentro desta tua trajetória no futebol pós atleta a procurar a Escolinha do Grêmio?

Colaborador B: O que me levou foi que eu trabalhava num clube menor aqui e sempre soube que o Grêmio era muito organizado, sempre soube que era muito organizado. E me trouxe a Escolinha foi a indicação de amigos, foram indicações de amigos que disseram que aqui tava muito organizado, que tava muito bem e isso me trouxe a falar com o pessoal aqui da Escolinha e a tentar a trabalhar aqui também, a tentar me inserir dentro de um lugar que é organizado.

Bruna: Queria que tu me falasse como é que foi o teu desenvolvimento dentro da Escolinha do Grêmio? Como é que foi que tu iniciou esta tua trajetória dentro do Grêmio após se inserir como estagiário?

Colaborador B: Eu comecei sendo um dos estagiários do grupo “c” “d” e “e”, então os meninos mais velhos da Escolinha, e fiquei nesses grupos durante todo tempo que eu

fiquei na Escolinha. Depois que eu entrei e acreditaram que eu tinha um perfil e que poderia trabalhar com categoria de base, eu passei pra categoria sub 11 e fiquei durante um pouco mais de 1 semestre, fiquei depois de maio até o final do ano. E também trabalhei na categoria sub 9 que abre na metade do ano até o final do ano também. E hoje na categoria sub 11 também, como treinador.

Bruna: Tu tem ideia de quantas crianças na Área de Iniciação da Escolinha passaram por ti nos grupos “c” “d” “e”? Quantos eram por turma? Como é que tu desenvolvia teus trabalhos ali?

Colaborador B: Ali eram mais ou menos 80 por turma, de 60 a 80, fora o grupo “c” que tinha menos gente eram de 20 a 30 e alguma coisa. Nessa parte a gente tinha um trabalho mais distribuído, não tinha uma organização de hierarquia entre os professores todos eram, tinham os mesmos cargos, as mesmas funções e exerciam, davam aula juntos em simultâneo assim.

Bruna: O que representa pra ti ou representou pra ti ter tido a oportunidade de ser professor da Escolinha?

Colaborador B: Quando eu entrei tinha, existia que todos os professores faziam, existe ainda, que todos os professores fazem plano de aula. Isso eu sempre fui habituado, sempre gostei de fazer, todos os treinos que eu faço eu sempre escrevi e gostava muito de fazer. Então isso foi uma prática que eu continuei tendo em relação ao hábito que eu já tinha. Eu tive muitas dificuldades com uma área bem de iniciação, uma área que não tem objetivos de competição, uma área que os meninos que vem não tem um nível alto de jogo, eles tem um nível bem básico, um nível bem inicial mesmo, qualquer pessoa pode ser aluno. Então essas foram as minhas principais dificuldades não ter uma competição forte e não ter menino que busque a competição, muitos ali não estão interessados pela competição e eu sempre gostei muito, sempre gostei muito disso, então essa foi a minha maior dificuldade, lidar com alguém que não quer, não tá preocupado com a competição essa foi a minha maior dificuldade.

Bruna: E tu utilizou algumas estratégias pra tentar se adaptar a essa realidade que tu foi exigido e que de certa forma foi difícil pra ti, ou tu simplesmente tentava reproduzir um aspecto de competição por exemplo nas tuas atividades pra tentar aproximar de uma realidade que tu gosta?

Colaborador B: No início eu tive mais problema e acabei sendo mais competição, mais a minha vertente competição do que me adaptei a Escolinha. Com o tempo eu acabei me adaptando e vendo que a competição ali não serviria e que eu teria que ser um pouco mais Escolinha, e isso é uma coisa que tô aprendendo ainda ser e to tendo uma certa dificuldade. Mas passei a ser mais leve e mais compreensível com a criança do que exigente, passei a entender que ele não quer ganhar, não tá preocupada com isso e que eu tava, e eu tive que me adaptar a isso porque ele não vai se preocupar, não é interesse dele, então foi isso que eu tive que me adaptar, entender essa outra maneira de ver o futebol, outra maneira de ver uma aula de futebol.

Bruna: Hoje como treinador da sub 11 do Grêmio, que dificuldades tu acredita que tu encontras pra que tu possa exercer essa função de treinador no teu dia-dia dentro do clube?

Colaborador B: Hoje eu tenho, acredito que eu tenha, dificuldade um pouco por ser, não ser um cara tão experiente com futebol, tenho 3,4 anos trabalhando com o futebol, então é obvio que eu vou ter algumas dificuldades normais de quem tá começando. Mas a maior dificuldade que eu tenho hoje é lidar com criança, porque eu comecei a lidar com criança aqui na Escolinha e as crianças que eu lidei na Escolinha tinham 11,12 anos do grupo "c" foram os mais novos e hoje em dia eu trabalho com os meninos de 11 e trabalhei com os de 9, então essa é minha maior dificuldade, lidar com uma criança, pensamento é muito diferente de um adulto de um adolescente uma pessoa com a personalidade mais desenvolvida, com o jogo mais desenvolvido, com algumas coisas mais desenvolvidas, essa é minha maior dificuldade, criança mesmo, as pessoas vem aqui e as vezes não foram ensinadas a quase nada, mas jogam muito bem futebol, então essa é minha maior dificuldade.

Bruna: E tu achas que o período que tu tenha passado na Iniciação nos grupos "c" "d" e "e" da Escolinha tu conseguiu trazer alguma coisa de lá pra te auxiliar dentro do teu treino?

Colaborador B: Sim, consegui. Uma foi essa calma que eu ganhei, acho que eu ganhei um pouquinho mais de calma no treino porque uma criança tem uma exigência um pouco parecida com a exigência de alguém que não é tão competitivo, porque eu não posso exigir tanto de uma criança quanto de um adulto, um adulto se ele erra ele é

pressionado, ele tem outros problemas, a criança não deve ser assim, deve ser mais leve com ela, se ela errar tem que dar outras oportunidades pra que acerte.

Bruna: Quero que tu me fale sobre as facilidades, o que pra ti se torna um facilitador no exercício da tua função como treinador?

Colaborador B: Eu acho que o que facilitou muito pra eu trabalhar aqui e em outro lugares foi eu ter desenvolvido muito minha parte teórica, eu acho que isso foi muito importante, se eu não tivesse feito isso eu acho que hoje eu não conseguiria trabalhar ou teria muito mais dificuldade, isso facilita muito, e um pouco de eu ter passado na Escolinha e ter aprendido a compreender um pouco mais o aluno, isso facilitou também bastante pra meu desenvolvimento como treinador.

Bruna: As questões do local onde tu está inserido dentro do clube, atrelado a um perfil muito competitivo, e tu dentro de uma categoria e de um clube profissional específico do futebol. Isso é uma facilidade que tu entende como uma questão de projeção dentro da tua carreira profissional? Tu entende que esse é realmente teu objetivo ser treinador e seguir dentro do clube?

Colaborador B: Hoje eu acho que sim. Que meu objetivo é ser treinador e o clube parece me dar toda condição pra que isso aconteça. Hoje, mas não sei futuro não tem como saber, mas hoje em dia acho que sim acho que o clube tem todas as condições pra quem quer ser treinador, da toda a progressão todo desenvolvimento.

Bruna: O que tu acredita que seja essencial no teu papel junto com as crianças, o que representa pra ti estar trabalhando com essas crianças?

Colaborador B: Eu acho que eu como treinador a primeira coisa que eu tenho que ser pra eles é exemplo, eu não posso ser alguém que faz algumas coisas que eles não deveriam fazer, eu tenho que ser o cara que tenha postura, que tenha um comportamento que seja exemplar pra eles, muito menino vem com outra vivência, com outra história, com exemplos não tão bons, com desenvolvimento pessoal talvez pior e o meu papel também é desenvolver ele como pessoa. Então eu tenho que ser exemplo, eu tenho que levar eles pra um caminho de pessoa não só como jogador de futebol. Tem muito menino que tá tendo, talvez, as suas primeiras vivências assim fora do bairro, fora de casa, aqui, então a gente tem que ensinar muita coisa pessoal, não só técnica do jogo do futebol.

Bruna: A gente sabe que eles estão no mundo competitivo e ali só jogam os melhores. Tu tem um grupo onde existem processos excludentes o tempo inteiro. Como é que tu trabalhas a afetividade com eles, pra que, mesmo sendo um âmbito excludente tentar viabilizar a satisfação deles enquanto crianças? Tu te preocupa com isso? Tu tem algumas maneiras de se relacionar com eles diferente do que a figura de treinador e atleta?

Colaborador B: Sim, primeiro que eu tento tratar eles no treino de uma forma diferente da excludente, tento incluir todos durante o treinamento, e outra que, durante as listas de jogo, quando isso acontece, eles ficam tristes, gostariam de jogar, mas eu tento fazer eles entenderem que eles são um grupo e que tem outros meninos querendo jogar, e que se eles estivessem no lugar desse outro menino ele também não gostaria de ficar o ano todo sem jogar, então colocar só os melhores sempre acabo não fazendo isso, acabo colocando todos que eu tenho no grupo e dando oportunidade pra todos. Acredito que um dos jeitos de diminuir esse lado excludente que tem meu trabalho é incluindo eles da forma mais prazerosa pra eles que é também no jogo, que é também no treino, tento deixar todos eles dentro do treino. É difícil eu fazer um treino só com a equipe titular, só com a equipe que vai sair jogando, normalmente eu faço um treino mais mesclado com todos juntos assim eu acho que eles se sentem um pouco mais incluídos, um pouco mais fazendo parte do processo, isso é outra coisa que eu tento passar pra eles, eles que fazem o processo, não sou só eu, eles todos se sentem donos do que estão fazendo, acho que isso é muito importante.

Bruna: Queria então saber se tu te consideras um professor ou um treinador?

Colaborador B: Hoje em dia eu me considero mais professor e tento ser cada vez mais professor. Quando eu comecei a trabalhar achei que eu queria ser treinador, enxergava só isso. Quanto mais eu trabalho nas categorias eu vejo que eu preciso ser muito mais professor do que treinador. Cada vez eu me convenço mais disso, que eu preciso ensinar muita coisa além de só futebol. O treinador talvez ensine só futebol, o professor ensina muito mais coisas, então quando eu pensei em ser treinador eu enxergava só o treinador, quanto mais eu trabalho como treinador, com o cargo, mais eu vejo que eu tenho que ser professor.

Por necessidade de aprofundamento de algumas questões, foi realizada uma segunda entrevista com o interlocutor B:

Bruna: Com relação a pergunta "o que representa pra ti ou representou pra ti ter tido a oportunidade de ser professor da escolinha?" Queria que tu falasse mais sobre o que representa a competição pra ti? E como era especificamente o ensino que ocorria na Escolinha na época que tu fostes estagiário?

Colaborador B: Pra mim a competição é o norte, é o que da sentido de tudo que a gente faz durante o treino, e as vezes na Escolinha, por exemplo, eu não vinha aos sábados, não vindo aos sábados, eu não sabia o que tava acontecendo de bom e de ruim, então eu perdia um pouco o norte pra passar o conteúdo para os alunos, eu perdia referência que eu tinha pra ensinar alguma coisa que fosse em direção ao principal problema que se tem e não em direção ao principal virtude que se tem.

Bruna: O que que tinha no sábado que tu não participava?

Colaborador B: Era o campeonato interno, era o dia dos jogos. É o dia que pra mim, no jogo é onde eles mostram o que eles realmente sabem ou não sabem, então eu perdia esse dia as vezes.

Bruna: Com relação ao que se ensinava na Escolinha, o que tu poderia falar a respeito disso? Ensino, competição...

Colaborador B: Sim, tinham muitos aspectos que eram relacionados a competição, eram passados conteúdos pra um jogo, pra tentar buscar a vitória dentro de um jogo.

Bruna: Com relação as dificuldades que tu acredita que tu possa enfrentar como treinador na tua função do dia dia, tu comentaste sobre a dificuldade em trabalhar com a criança. Gostaria que tu expressasse mais quais são essas dificuldades?

Colaborador B: Pra mim, a maior dificuldade é que a criança pensa e tem todas suas linhas de raciocínio diferentes da nossa, tem interesses diferentes, tem vontades diferentes e linhas de pensamento diferentes. Então é difícil adaptar a maneira que eu vou falar, a linguagem que eu vou usar, pra que a criança entenda aquele pensamento que é meu. Isso dificulta essa comunicação, se torna difícil por causa disso por ser diferente.

Bruna: Com relação as tuas facilidades como treinador tu comentou que a parte teórica é uma virtude importante dentro do teu aprendizado e da tua transmissão do conhecimento. Queria que tu especificasse o que seria ou quais seriam essas partes teóricas pra te auxiliar?

Colaborador B: Quando eu comecei a estudar futebol e me interessar mais por futebol, comecei a estudar metodologias de treino com o objetivo de formar equipes, de ensinar comportamentos coletivos pra equipes. E isso me ensinou muito sobre o processo de ensino aprendizagem, porque como o objetivo era ensinar comportamentos e não aprimorar capacidades físicas ou capacidades físicas, então eu estudei muito mais o processo de ensino aprendizagem do que outras coisas do que capacidades físicas e acho que isso me ajudou muito a ser professor, a ensinar. Também, nessas metodologias, eles estudam muito as pessoas e o seu contexto pra entender as coisas a partir de seu contexto e não só a partir das ações, então acho que isso me ajudou a compreender, e como eu compreendia melhor, ensinava melhor do que eu ensinava antes, e isso me ajudou muito a ser professor.

Bruna: Gostaria que tu me falasse sobre a relação treinador-atleta e da relação professor-aluno, e no caso, se ela tem alguma diferença pra ti?

Colaborador B: Na relação treinador-atleta muitas vezes eu acabo tendo que ser excludente por que vamos jogar no final de semana eu tenho que escolher onze pra jogar e os outros eu acabo excluindo daquilo que eles querem, e isto nos afasta um pouco e muitas vezes por eles terem objetivos maiores na vida em relação a esta posição de sair jogando de estar no Grêmio. Se eu me aproximo de um jogador ele pode achar que por isso ele vai receber algum tipo de vantagem isso não tem a ver, não tem sentido pensar assim. É o que me obriga eu ser cauteloso com a proximidade ao aluno. E enquanto como professor isso é facilitado por que o objetivo do professor não é fazer um time pra jogar, mas sim colocar todos a jogarem, dar oportunidade pra todos, fazer todos participarem, então fica um ambiente mais participativo.

9. ANEXOS

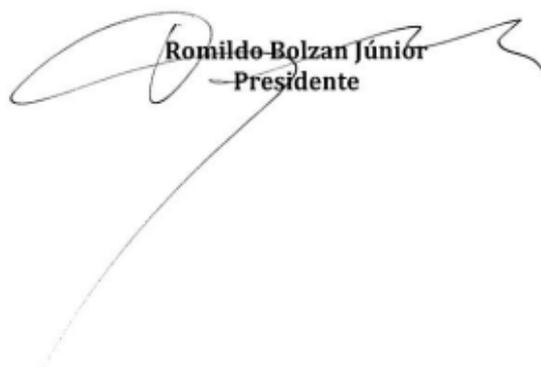
ANEXO A - COMUNICADO DO PRESIDENTE



COMUNICADO DA PRESIDÊNCIA

O Presidente do **GRÊMIO FOOT-BALL PORTO ALEGRENSE**, no uso de suas atribuições, comunica a alteração do nome da antiga Escolinha de Futebol do Grêmio para **ESCOLA DE FUTEBOL DO GRÊMIO**, procedendo-se a administração do Clube com a modificação de todos os registros e documentos pertinentes.

Porto Alegre, 22 de outubro de 2015.


Romildo Bolzan Júnior
- Presidente