

Ariel Gitz

**OS SABERES DOCENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSORADO
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS**

**Porto Alegre
2014**

Ariel Gitz

**OS SABERES DOCENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSORADO
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS**

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

Orientador: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

**Porto Alegre
2014**

Ariel Gitz

**OS SABERES DOCENTES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSORADO
DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO EM TRÊS DIFERENTES CONTEXTOS**

Conceito final:

Aprovado em: de de

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Vicente Molina Neto - UFRGS

Orientador - Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki - UFRGS

AGRADECIMENTOS

Chegando ao final do curso de licenciatura em Educação Física, relembro os ótimos momentos que passei na ESEF, seja dentro ou fora das aulas, agradeço inicialmente a todos que fizeram parte desta minha trajetória, seja como professor, colega, e principalmente como amigos.

Agradeço muito a meus pais, ambos exemplos para mim, pelo apoio que recebi desde o meu nascimento até hoje. Em nenhum momento me faltou nada, e com certeza sobraram conselhos e dicas que me formaram como pessoa. Mesmo que inconscientemente, por ambos serem professores, a influência deles sobre a minha escolha profissional é constante, e sou grato por isso. Agradeço também aos meus irmãos, Rafa, Bina e Gabi, pela paciência durante este processo, e que mesmo com nossas brigas, saibam que são muito importantes para mim e me ensinam muito. Também gostaria de agradecer meus avós Tobias e Guta, os quais mesmo distantes, sempre me apoiaram e me mandaram mensagens positivas. Gostaria de homenagear este trabalho aos meus falecidos avós, Elisa e Raul, dos quais lembro com muita alegria, e nunca me esquecerei dos almoços de sábado, e das tardes vendo jogos do Internacional junto a eles.

À minha namorada Vivi, que certamente será uma grande pesquisadora, além de ser um exemplo de pessoa para mim. Agradeço muito pelo carinho, conselhos, risadas e paciência. Não teria conseguido concluir esta etapa sem o apoio dela.

Ao professor Elisandro, agradeço muito pela orientação neste trabalho. Sempre com palavras amigas, ótimos conselhos e analogias incríveis. Sem dúvida um professor que realmente se preocupa com seus alunos, sendo esta uma característica que levarei para a minha prática como docente.

Aos professores da ESEF, obrigado pelos aprendizados. Um agradecimento especial para os professores que orientaram meus estágios: Miriam, Molina e Denise. Os saberes que adquiri com eles são inestimáveis. Ao professor Clézio, pelos conhecimentos e risadas proporcionadas, e pela oportunidade de participar como bolsista do programa PIBID, no qual iniciei meu direcionamento ao universo escolar.

Aos professores colaboradores do estudo, sempre muito simpáticos e prestativos, me encontrando em seus pequenos intervalos de almoço para serem entrevistados, e me ajudando a cada observação a crescer como professor.

Aos amigos que a ESEF me proporcionou, os quais levarei para o resto da vida. Aos membros da Barra do Amor 2010/1, especialmente aos meus amigos Artur, Dornelles, Jonas, Araton e Antônio, que fizeram meu percurso da ESEF mais incrível. Nunca me esquecerei dos interbarras vencidos e perdidos, das corridas e das risadas.

Aos meus colegas de estágio, Carlo, Douglas e principalmente ao Marlom, o qual me acompanhou em muitos trabalhos e juntos construímos muitos saberes.

Aos meus colegas de PIBID, que compartilharam comigo experiências inesquecíveis e contribuíram muito para minha formação como professor.

Aos meus melhores amigos. Aqueles em quem posso confiar plenamente e sempre estarão comigo: Tiago, Guilha, Liu, Pilla e Bastos. Que joguemos futsal juntos até não podermos mais.

Aos alunos que passaram por mim até hoje, seja nos estágios, no PIBID ou na escolinha de futsal. Vocês me motivam a continuar trilhando este caminho.

Por fim, agradeço a todos aqueles que contribuíram de alguma forma para que hoje eu estivesse concluindo esta importante etapa na minha vida.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender como se constrói a prática pedagógica do professorado de Educação Física e entender a influência dos saberes docentes, das experiências de vida e de fatores específicos do ambiente escolar na constituição da identidade docente destes professores. A literatura apresenta a prática pedagógica como um resultado de diversos processos e experiências vividas pelo professor, os quais influenciam diretamente em suas estratégias na escola. Embora diversos atos e rituais executados pelos professores de educação física em suas aulas pareçam simples, e até mesmo naturalizadas, é possível identificar saberes e vivências que constituem as práticas. Assim, este estudo pretendeu descrever estas práticas pedagógicas e compreender suas influências. Metodologicamente, trata-se de um estudo descritivo, no qual foram feitas observações e entrevistas com três professores de diferentes escolas (uma privada, uma estadual e uma municipal), as quais se constituem em diferentes contextos sociais e organizacionais. As coletas de informações ocorreram no segundo semestre de 2014, sendo estas analisadas através da análise do conteúdo. Foi possível compreender que a construção da prática pedagógica do professorado de Educação Física é desenvolvida em um longo processo de produção e apropriação de saberes, que se inicia na sua infância, se desenvolve ao longo da sua vida escolar e formação acadêmica, e é transportada para sua prática como docente. Ou seja, sua prática pedagógica não é estática, sendo continuamente redefinida e ressignificada pelos saberes produzidos e apropriados dentro e fora da escola. As influências dos fatores específicos do ambiente escolar na constituição da identidade docente dos professores de Educação Física são visíveis, especialmente na prática de professores iniciantes, que criam estratégias e rituais para contornar os obstáculos e enfrentamentos presentes em seu cotidiano na escola. As experiências de vida de cada professor são essenciais na constituição de suas identidades docentes. Deste modo, aprendi que os professores deste estudo norteiam suas aulas por objetivos claros, os quais foram construídos e influenciados por determinados saberes produzidos durante sua vida, construindo assim sua identidade docente.

Palavras chaves: Educação Física Escolar. Prática pedagógica. Saberes docentes.

ABSTRACT

This study aims to understand how it is constructed the pedagogical practice of teachers of physical education and understand the influence of teacher knowledge, life experiences and the specific school environment in the formation of teacher identity of these factors teachers. The literature presents pedagogical practice as a result of several processes and experiences of the teacher, which directly influence their strategies in school. Although several acts and rituals performed by the physical education teachers in their classes seem simple and even naturalized, it is possible to identify knowledge and experiences that constitute the formation of these practices. Thus, this study intended to describe these pedagogical practices and understand their influences. Methodologically, it is a descriptive study in which observations and interviews with three teachers from different schools, which constitute different social and organizational contexts were made. The collections of information occurred in the second half of 2014, which are worked by analyzing the content. It could be understood that the construction of pedagogical practices of teachers of physical education is developed in a long process of production and appropriation of knowledge that begins in childhood, develops throughout his school life and academic training, and it is transported to their practice as teachers. In other words, their practice is not static, being continually redefined and re-signified by the knowledge produced and appropriated within and outside the school. The influences of specific factors in the school environment in the formation of professional identity of teachers of Physical Education are visible, especially in the practice of beginning teachers, that create rituals and strategies to overcome obstacles and confrontations present in their daily lives at school. The life experiences of each teacher are excenciais to the constitution of their faculty identity. Thus, I realized that the teachers of this study guide their lessons by clear objectives, which are built and influenced by certain knowledge produced during his lifetime, thus building their professional identity.

Key words: School Physical Education. Pedagogical practice. Teachers Knowledge.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	12
1.2 OBJETIVOS.....	12
1.2.1 Objetivo geral	12
1.2.2 Objetivos específicos	12
2 REVISAO DE LITERATURA	13
2.1 AS FUNÇÕES DA ESCOLA.....	13
2.2 SABERES DOCENTES	18
2.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA	24
3 METODOLOGIA	31
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO.....	31
3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	31
3.3 INSTRUMENTOS E MATERIAIS NA COLETA DE INFORMAÇÕES	35
3.4 PLANO DE COLETA DE INFORMAÇÕES.....	35
3.5 TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES.....	36
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES	38
4.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM CONTEXTOS DIFERENCIADOS	38
4.2 HISTÓRIAS DE VIDA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE	48
4.3 SABERES, VIVÊNCIAS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSORADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	57
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICES	73
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	73
APÊNDICE B – ROTEIRO GERAL DAS ENTREVISTAS	74
APÊNDICE C – CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS ESCOLAS	75
APÊNDICE D – ENTREVISTA TRANSCRITA DO PROFESSOR PAULO	76

1 INTRODUÇÃO

Ao chegar à fase final do curso de licenciatura em Educação Física, concluindo meu trabalho de conclusão, é necessária uma reflexão sobre minha trajetória de vida até este momento. As experiências que me levaram a esta faculdade iniciaram na Educação Infantil, e se desenvolveram ao longo de toda minha vida escolar, começando pelos primeiros chutes na bola de futsal e corridas no ginásio da escola, até as equipes escolares e participações em diversos campeonatos. Meu gosto pela Educação Física, e pelo esporte em geral foi bastante visível durante minha infância e adolescência, pois além das aulas cotidianas da disciplina escolar, minha presença em atividades extracurriculares, como escolinha de futsal, voleibol e artes marciais foi sempre constante. Entretanto, ao escolher o curso que prestaria vestibular, por motivos incertos, ou por puro preconceito contra a profissão de professor de Educação Física, resolvi trilhar outro caminho, e ingressei na Universidade Federal do Rio Grande do Sul no curso de Design de Produtos. Felizmente, em poucos semestres, estando desapontado com o rumo escolhido, resolvi trancar minha matrícula e consegui me transferir para o curso de Educação Física.

Um fator que interferiu na minha mudança de curso foi o “espelhamento” em meus pais, os quais são professores da área judaica no Colégio Israelita Brasileiro, instituição na qual me formei em 2007, e que me apoiaram bastante neste momento de transição, e até hoje me auxiliam com dicas e conselhos para a vida docente. No entanto, sem dúvidas, o fator que mais influenciou minha decisão foi minha paixão pelo esporte e pelo exercício físico. Assim, ingressei na Escola de Educação Física em 2010 com o propósito de trabalhar com a prática do futsal e do futebol, meus esportes prediletos, me posicionando longe da docência e da escola.

Durante o curso de Educação Física passei por diversas disciplinas, estágios e experiências, as quais me proporcionaram aprendizados e reflexões que modificaram a minha forma de pensar sobre o curso, e as suas possíveis áreas de trabalho. Como experiências, tive a oportunidade de trabalhar com Ginástica laboral (2010-2011), como monitor de Educação Física de escola particular (2011-2012), participei como atleta da equipe de futsal da UFRGS (2012-2014), e tive várias outras vivências, as quais a cada semestre faziam meus objetivos futuros se modificarem. Porém, ao ingressar no universo escolar, participando como bolsista do

PIBID (Programa Institucional com Bolsa de Iniciação a Docência) em 2012, juntamente com o desenvolvimento de algumas disciplinas da área educacional, comecei a voltar minhas atenções para a escola. Começou a surgir em mim um prazer em ensinar, e percebi que me sentia muito confortável na posição de professor. Através da prática no ambiente escolar, pude refletir qual a importância da Educação na atual conjuntura social em que vivemos, e qual a influência destes fatores na vida dos alunos. Por estudar minha vida inteira em uma escola da rede particular, a qual possuía todos os materiais e espaços necessários para a prática da Educação Física, além de professores qualificados e incentivo contínuo para a prática esportiva, eu não tinha ideia da realidade educacional que nos cerca. Portanto, ao entrar no PIBID e concluir o Estágio de Docência em Educação Física na Educação Infantil, “abri meus olhos” para a área da educação e para a função do docente de Educação Física escolar.

Durante minha formação escolar sempre fui próximo dos meus professores de Educação Física, visto que estes lecionavam suas aulas no turno da manhã e comandavam as equipes ou as atividades extracurriculares durante a tarde, fazendo com que eu passasse praticamente o dia inteiro dentro da escola, em constante relação com estes profissionais. A abordagem utilizada por estes professores era feita de uma maneira diferenciada, de uma forma descontraída e mais informal. Molina Neto (1998) relaciona este relacionamento ao fato de que existe uma cumplicidade do professor de Educação Física com o seu aluno, pois ambos dividem um espaço físico indefinido, pouco frequentado pelos demais professores, onde as atividades desenvolvidas são diferentes das atividades “tradicionais” e se assemelham muito ao cotidiano dos alunos fora da escola. No entanto, este fator de proximidade e descontração existente pode causar um revés comum à nossa prática docente, a desvalorização da disciplina de Educação Física pelos alunos, que não levam a sério as aulas e encaram estas apenas como uma brincadeira ou como uma prática para o divertimento.

No decorrer da minha formação acadêmica, me acostumei a ouvir discursos a respeito da situação precária que a nossa área se encontra na escola, com a atuação de professores despreparados, que não tem capacidade de controlar toda a demanda exigida deles, e acabam se sujeitando ao caminho mais fácil: “entregar” a bola aos alunos e deixá-los jogar o que quiserem. Iniciando os estágios obrigatórios acadêmicos, em ensino infantil e fundamental, pude observar diferentes tipos de

professores de Educação Física que se apresentam no ambiente escolar. Confirmando os relatos acadêmicos, existem muitos docentes que apresentam características deste tipo de prática. Estes são, na maioria das vezes, bastante queridos por seus alunos, pois possuem o estilo mais informal e próximo da turma, deixando os alunos praticarem a atividade que bem entenderem. No entanto, este tipo de prática não desperta quase nenhum aprendizado motor ou cognitivo aos discentes. Em contrapartida, alguns profissionais de Educação Física seguem um planejamento coerente, desenvolvendo os conteúdos com seriedade e regularidade. Observando as reações de alunos a estas práticas, é possível notar uma motivação em alguns indivíduos, resultado da possibilidade de novos aprendizados. No entanto, uma boa parte dos alunos, acostumados com as práticas livres de Educação Física, se coloca contra o estilo do professor, alegando que os conteúdos trabalhados não lhe interessam ou que não tem vontade de fazer aula assim.

Diversas características do ambiente escolar são utilizadas como justificativas para a prática mal feita da Educação Física. É recorrente no âmbito das escolas públicas, certa queixa de que estas não possuem materiais e espaço físico adequados às aulas, apresentam turmas muito numerosas e totalmente heterogêneas, além de exigirem uma carga horária descomunal dos docentes e proporcionarem uma remuneração injusta em relação à intensidade de suas demandas na função de educador. Segundo Molina Neto (1998, p.33), “o enfrentamento constante de situações adversas, seu baixo salário mensal e os materiais inadequados para desenvolver sua tarefa educativa caracterizam o trabalho do professorado de educação física nas escolas públicas de Porto Alegre”. Deste modo, o docente acaba perdendo sua motivação de dar aula e vai sendo absorvido pelo cotidiano escolar, se adequando às práticas mais comuns e fáceis, desvalorizando o seu trabalho. Fensterseifer e Silva (2011) exemplificam este fenômeno comparando a escola pública com uma “Roda Viva”, a qual consome as boas intenções, corroendo estas e não poupando nenhum ser atuante na escola.

Analisando estas circunstâncias que caracterizam a identidade docente, no caso o professor de educação física, é possível dizer que a prática pedagógica destes é composta por uma diversidade de saberes, os quais são construídos desde sua infância e adolescência, formação acadêmica, e sua prática como docente. Juntamente a estes saberes e experiências de vida, surgem diversos fatores no complexo ambiente escolar que influenciam, enfim, a construção desta identidade

docente. Portanto, trago as seguintes indagações para meu estudo: como é composta a prática pedagógica na educação física escolar? Quais são e como os saberes, experiências de vida e fatores específicos do ambiente escolar influenciam na criação de estratégias para esta prática?

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Através das reflexões apresentadas, defino o problema de pesquisa a partir da seguinte questão: **como é construída a prática pedagógica na educação física escolar? Como os saberes docentes, experiências de vida e fatores específicos do ambiente escolar influenciam a constituição da identidade docente?**

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Compreender como se constrói a prática pedagógica do professorado de Educação Física e entender a influência dos saberes docentes, das experiências de vida e de fatores específicos do ambiente escolar na constituição da identidade docente destes professores.

1.2.2 Objetivos específicos

- Descrever a prática pedagógica de professores de educação física em escolas de diferentes contextos sociais, identificando suas metodologias e estratégias docentes;
- Descrever a construção da identidade docente através de sua história de vida, da trajetória docente e da formação acadêmica;
- Identificar a influência de determinados saberes construídos pelo professor ao longo de sua vida em sua prática pedagógica na educação física escolar.

2 REVISAO DE LITERATURA

2.1 AS FUNÇÕES DA ESCOLA

Um aluno de uma escola pública aleatória acorda cedo, arruma seus materiais e sai de casa rumo à parada de ônibus, o qual o levará para sua escola. Ao entrar pelo portão desta, o aluno se vê envolto em uma multidão de jovens, que igualmente a ele, carregam suas mochilas cheias de cadernos e livros e caminham sonolentemente para suas determinadas salas de aula. Naquela manhã, o estudante assiste a uma sequência de aulas de diversos professores, onde são abordados diferentes conteúdos, sendo alguns do interesse do aluno, e outros que não instigam nenhuma excitação nele. Chega o recreio, momento no qual o aluno e seus companheiros recebem o direito de jogar uma breve partida de futebol ou de conversar sobre um programa ou um filme da sua escolha, servindo como um momento para extravasar suas energias, porém sendo continuamente monitorados e dispostos às relações hierárquicas existentes na escola. Após mais algumas horas de sala de aula, o aluno é liberado para ir embora, voltando para casa para, enfim, seguir sua vida. Este é um resumo superficial do cotidiano escolar da maioria dos estudantes de escolas públicas do Brasil. No entanto, existe uma complexidade de significados muito grande por trás deste exemplo citado, de modo que, velado neste cotidiano repetitivo e monótono, se apresenta um contraditório relacionamento entre a sociedade moderna e industrial em que vivemos, e as funções sociais exercidas pela escola.

Desde seus primórdios, o ser humano construiu meios de transmissão de seus conhecimentos, desde costumes e normas, até artefatos e rituais, tendo como objetivo a sobrevivência e desenvolvimento das futuras gerações. Deste modo, os grupos humanos colocaram em funcionamento mecanismos e sistemas externos para garantir a transmissão destes conhecimentos adiante, denominando este fenômeno de aquisição genericamente de processo de educação (PÉREZ GÓMEZ, 1998). Antigamente, a aprendizagem e a inserção social dos jovens na vida adulta ocorriam de modo direto, ou seja, este aprendia através de sua participação diária em atividades práticas. Entretanto, com o desenvolvimento das estruturas comunitárias, ocorrendo aumentos populacionais e a criação de uma pluralidade social e cultural, as funções de socialização, até então reproduzidas principalmente

pelas famílias, se tornaram muito complexas, necessitando assim de órgãos e estruturas sistematizadas responsáveis por este processo. Neste âmbito, Pérez Gómez (1998) afirma que a preparação destas novas gerações para sua inserção na vida adulta e na vida pública passa a ser função específica das escolas, canalizando assim o processo de socialização e educação.

Partindo do pressuposto de que a educação seria responsável puramente pela adaptação do aluno no mundo adulto através de instruções para as práticas já embutidas no cotidiano da sua comunidade, a escola apresenta inicialmente um caráter essencialmente conservador. Assim, o processo de socialização acaba por retratar a reprodução social e cultural imposta pela sociedade, juntamente com a aquisição de valores morais e éticos inseridos pelas famílias, grupos sociais e meios de comunicação. Em paralelo a esta proposta, Bourdieu (1999) traz a concepção da escola como uma instituição responsável pela reprodução e legitimação das classes sociais, tratando o aluno como um reflexo da herança cultural recebida por sua família, dependendo assim da sua posição social. Deste modo, o autor afirma que a escola tem um caráter essencialmente conservador. Pérez Gomez (1998) reafirma este pensamento, relacionando o processo de socialização dos alunos com a reprodução e conservação destas diferenças sociais e culturais. Porém, ao desenvolver mais suas ideias, o autor realça também a função educadora da instituição escolar, que tenta suprimir as diferenças sociais impostas aos alunos, causando assim uma situação contraditória em relação à função socializadora, reprodutora dos ideais impostos pelo mercado de trabalho.

O caráter socializador da escola tem duas funções que parecem se destacar no meio de uma vasta e complexa rede de intervenções e variáveis: a incorporação do aluno/a no mundo do trabalho e a formação deste como cidadão/ã para sua intervenção na vida pública (PÉREZ GOMÉZ, 1998). A primeira, parte do princípio de que vivemos em uma sociedade capitalista e industrializada, que valoriza muito o trabalho e a renda econômica, e que prioriza comportamentos disciplinados e submissos coerentes com esta conjuntura. Já a segunda, representa a preparação que a escola faz para que o aluno se incorpore à vida adulta e pública, criando a consciência de sua responsabilidade por seus futuros atos, através da manutenção de normas de convivência aceitáveis, e adequando-o à sua participação como membro ativo de uma comunidade. Sendo assim, a função socializadora da escola reflete em seus grupos de alunos os preceitos impostos pela sociedade que os

rodeia, reproduzindo valores como o individualismo, competitividade e a falta de solidariedade, aceitando a desigualdade “natural” dos alunos em relação a seus resultados acadêmicos, ratificando assim a proposição de escola conservadora. Alguns mecanismos utilizados pela escola comprovam esta prática, sendo evidenciados nas avaliações dos alunos, através da aplicação de provas teóricas, baseadas em conhecimentos estudados, decorados e posteriormente esquecidos, resultando em um ordenamento dos alunos relacionado à sua nota, representada por um simples número ou uma letra.

Em contrapartida a este caráter socializador e conservador da escola, o próprio Pérez Gómez (1998) traz à tona a função educativa da escola. Este afirma que a função da escola como educadora supera a função conservadora, se baseando no conhecimento público para provocar o desenvolvimento do conhecimento individual dos alunos, classificando este como uma “poderosa ferramenta para analisar e compreender as características, os determinantes e as consequências do complexo processo de socialização reprodutora” (PÉREZ GOMÉZ, 1998, p.22). Ou seja, produzindo o conhecimento, estabelecendo uma visão crítica e disponibilizando o espaço escolar como um ambiente de debate sobre as realidades dos alunos, é possível diminuir as consequências causadas pelas desigualdades sociais e culturais. Porém, o autor ressalta que é importante ter cuidado com o otimismo “ingênuo”, mostrando que, na sociedade em que nos encontramos, a função da escola como educadora não consegue compensar as desigualdades existentes e reproduzidas no ambiente escolar, apenas atenuar seus efeitos. Os mecanismos propostos para promover esta atenuação podem ser exemplificados por medidas compensatórias, englobadas no princípio de discriminação positiva (DUBET, 2004), as quais devem ser aplicadas com o propósito de identificar e desenvolver a situação real de cada aluno, fugindo da educação uniforme e meritocrática proposta na atual estrutura escolar.

Em adição ao caráter educador da escola, Gramsci (1979) aponta a função da escola como uma formadora de indivíduos pensantes e responsáveis por suas escolhas e futuros. Segundo o autor, a escola deveria conduzir o jovem ao longo de sua trajetória escolar exercitando suas capacidades de pensamento e seu senso crítico, para que, ao sair desta instituição, este se torne um cidadão capaz de pensar por si mesmo. Deste modo, a escola deveria assumir a função de inserir os jovens na atividade social, após ter elevado-os a um determinado grau de maturidade,

possibilitando a criação intelectual e a autonomia em suas próprias iniciativas (GRAMSCI, 1979). Este caráter baseado na emancipação e autonomia dos jovens, através do desenvolvimento do seu senso crítico, e contextualização dos conteúdos curriculares em relação às realidades dos alunos é utilizado como base da proposta pedagógica implantada no Ensino Médio das escolas públicas atualmente.

O sistema educacional em que nos encontramos é, refletido na conjuntura da nossa sociedade, voltado para o mérito. Desde os primeiros anos escolares a escola pode ser comparada a uma competição, fazendo com que o aluno com a melhor nota tenha um melhor posicionamento, recebendo assim mais oportunidades, mais conhecimento, e mais chances de passar no vestibular e adquirir um emprego que lhe dê mais dinheiro e melhor posição social. Dubet (2004) traz em seus estudos uma reflexão acerca da justiça do sistema escolar baseado no mérito, trazendo como grandes dificuldades deste modelo as desigualdades sociais, as quais pesam muito em relação aos resultados escolares, e o tratamento dúbio em torno do “bom aluno” e do “mau aluno”, tratando o aluno fracassado, “vencido”, com uma crueldade aparente, responsabilizando-o por seu fracasso. Em relação a estes:

“Na competição com os outros, eles se perdem, se desesperam e desanimam seus professores. Deixados de lado, são marginalizados em currículos diferenciados e ficam cada vez mais enfraquecidos. No final das contas, o sistema meritocrático cria enormes desigualdades entre os alunos bons e os menos bons” (DUBET, 2004, p.543).

Apesar disto, o autor afirma que na sociedade democrática em que vivemos, na qual é fixado o princípio de igualdade entre os sujeitos, o mérito pessoal passa a ser o único meio possível de construir “desigualdades justas”, ou seja, desigualdades legítimas. Deste modo, Dubet traz algumas estratégias necessárias para “justificar” as desigualdades sociais e culturais existentes entre alunos de uma mesma escola, através de uma justiça distributiva. Uma destas estratégias, apresentadas como o princípio da discriminação positiva, pode ser exemplificada na nossa sociedade, sendo um método encontrado para “compensar” as diferenças sociais entre alunos, tentando atenuar suas diferenças em níveis escolares ou no mercado de trabalho. Como exemplo claro desta prática podemos apresentar na escola os estudos dirigidos aos alunos com dificuldades e as atividades esportivas e culturais, as quais oportunizam aos alunos uma visibilidade e efetividade baseada em habilidades que não são exigidas pelos currículos da maioria das disciplinas

escolares. Já fora da escola, um exemplo claríssimo desta metodologia compensatória são as cotas raciais nos vestibulares para universidades federais, que resumem precisamente este nivelamento necessário para que ocorra uma “justiça” meritocrática.

Analisando as funções socializadoras e educadoras da escola, aliada a esta concepção baseada no mérito que a sociedade impõe a seus cidadãos, a escola e seus docentes se encontram em uma situação bastante complexa e delicada, tendo que confrontar diversas contradições no âmbito escolar. Cardoso e Lara (2009) questionam esta contradição em sua pesquisa:

“Contraditoriamente essa mesma sociedade, na esfera econômica, induz à submissão, à disciplina e à aceitação das diferenças sociais. Nessa esfera a contradição agrava-se: a escola deve formar os alunos para sua futura incorporação em que mercado de trabalho? Do trabalho assalariado que requer submissão e disciplina? Ou do trabalho autônomo que, ao contrário requer atividade e criatividade?” (CARDOSO e LARA, 2009, p. 1317)

Desta forma, um grande número de alunos da rede pública acaba se desinteressando pela educação e por seus conteúdos desvinculados da sua realidade. Devido às necessidades familiares, muitos alunos já são inseridos no mercado de trabalho muito cedo, e passam a ver a escola como um empecilho cotidiano, na qual devem se formar apenas para recepção de um diploma, que lhe renderá novas oportunidades de trabalho e mais renda para sua família. Portanto, o caráter educador da escola passa a não fazer mais sentido para estes alunos, pois estes começam a perceber que alguns conteúdos não têm relação nenhuma com a sua vida fora da escola, e, portanto, não precisam se esforçar para aprendê-los. Além disso, por estarem inseridos em um mercado trabalhista que requer submissão, disciplina e acatar ordens, as virtudes emancipatórias e criadoras de autonomia propostas pela escola também perdem sua força.

Em meio a estas dificuldades existentes na escola, que vão desde a falta de investimento financeiro em infraestrutura e materiais didáticos até a instabilidade nos recursos humanos, além de todas estas contradições existentes neste ambiente, se apresenta a principal “ferramenta” da escola, o docente. Ele é, de fato, o personagem que coloca finalmente a teoria em prática, nas salas de aula ou quadras esportivas, sendo o encarregado de exercer a maioria das funções e influências da escola. No entanto, devido à precariedade de grande parte das escolas da rede

pública, não apenas economicamente, mas em questão de organização e aplicação de projetos pedagógicos condizentes com os contextos em que se inserem, o professor muitas vezes se encontra despreparado e “sozinho” em frente aos seus alunos, que são muitos e, devido a sua pluralidade social e cultural, exigem esforços que o docente não tem condições de efetuar.

Somando-se a estes fatores ideológicos presentes no ambiente escolar, existem diversos outros caracteres que influenciam a prática do professorado das escolas públicas, neste caso, a prática do docente de Educação Física: a falta de materiais e espaço para suas aulas, a sua baixa remuneração salarial sua carga de trabalho de grandes dimensões, a desvalorização de sua disciplina dentro da escola e, principalmente, a construção de seus saberes e suas competências ao longo de sua vida, dentro e fora da escola.

2.2 SABERES DOCENTES

Após termos refletido anteriormente as funções sociais da escola e as diversas contradições existentes em seu interior, não há como negar a complexidade e as dificuldades presentes no âmbito escolar. Na atual situação do sistema público educacional brasileiro, além das relações e processos convencionais presentes na escola, alguns fatores negativos se destacam dos demais, sendo representados pelas más condições estruturais escolares, número elevado de alunos em sala de aula e, no caso da Educação Física, a falta de materiais e espaço físico específico para as práticas corporais da disciplina. Em meio a esta rede de relações complexas e dificuldades impostas pela escola, se encontra o principal ator e perpetuador das funções educacionais, o professor. Neste capítulo da minha revisão tenho como objetivo refletir sobre a constituição da identidade docente, com enfoque no professor de Educação Física, a fim de desbravar seus saberes, sua formação e sua prática.

Para iniciarmos esta reflexão é necessário quebrar o paradigma que ainda hoje caracteriza o grupo docente como meros “transmissores” de conhecimento. A definição banal de professor como um sujeito que se apropria de alguma informação e tem como função transmitir este saber para outros é bastante aceita e popularizada na nossa sociedade. Neste caso o docente é colocado apenas como uma ferramenta, a qual utiliza os saberes já existentes e apenas os reproduz.

Entretanto, a docência não pode ser definida apenas por este “depósito” de saberes, pois junto com esta função existe uma vasta rede de relações, práticas e saberes que consolidam a complexidade da docência. Segundo Freire (1996, p.24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Portanto para exercer esta função de possibilitador e facilitador da produção de conhecimento, são necessárias ao docente, diversas apropriações, reflexões e produções de saberes durante toda sua vida, desde sua infância e introdução à escola, sua formação profissional e sua prática como docente.

O saber docente é composto por uma combinação de diversos outros saberes que vão formando o corpo docente ao longo de sua vida. De fato, o saber docente reflete a pluralidade da escola em si:

“Saber plural, saber formado de diversos saberes provenientes de instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana, o saber docente é portanto, essencialmente heterogêneo.” (TARDIF, 2002, p.54)

Deste modo, Tardif (2002) nos traz diferentes fontes que compõe a estrutura do saber docente, destacando os saberes provenientes da formação profissional, proporcionados pelas ciências da educação e pela pedagogia, os saberes disciplinares e curriculares, e os saberes experienciais, os quais o autor apresenta com um destaque especial para a construção e validação dos saberes docentes.

Os saberes da formação profissional são os saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação) (TARDIF, 2002). Estes conhecimentos são apropriados e produzidos pelos docentes durante sua formação, tendo um grande enfoque na sua formação científica e pedagógica, visando futuramente aliar estes saberes à sua prática. Podemos exemplificar estes saberes como saberes produzidos pelas ciências da educação e os saberes pedagógicos, ambos os quais vão moldando o docente, estabelecendo suas doutrinas e concepções iniciais acerca da prática escolar. Entretanto, dentro de algumas instituições formadoras existe um distanciamento entres estas teorias científicas e pedagógicas e a prática docente em si, desvalorizando os saberes destinados e provenientes da prática escolar. Em muitas situações, as habilidades e conhecimentos ligados à prática escolar são considerados um conhecimento de segunda classe em relação ao conhecimento que lhes dá sustentação (SANTOS,1991 *apud* BORGES, 1998).

Os saberes disciplinares são integrados à prática docente através de sua formação (inicial e contínua) nas diversas disciplinas oferecidas pelas universidades (TARDIF, 2002). Estes correspondem aos diversos campos de conhecimento, sendo selecionados e definidos baseados nos saberes sociais dispostos na sociedade e na tradição cultural desta. Exemplos de saberes disciplinares na área da Educação Física são os conhecimentos obtidos nas disciplinas esportivas (Futsal, Judô, Basquetebol) ou em disciplinas de estudos fisiológicos e anatômicos do corpo humano.

Existem também os saberes curriculares, que podem ser exemplificados por programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) a serem aplicados na escola. Tardif (2002, p.38) conceitua estes como “saberes que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita.”.

Diferentemente dos saberes citados anteriormente, os saberes experienciais se destacam por ocorrerem e serem produzidos na prática, sendo provenientes da atuação direta do docente na escola. Borges (1998) afirma que estes saberes podem ser identificados como elementos de referência e de validação da prática docente, sendo “um saber social que informa a prática”. Tardif (2002) define este saber da prática como saberes específicos baseados no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio, que brotam da experiência e são por ela validados. Estes conhecimentos e práticas moldam a personalidade do professor, criando assim seu estilo de ensino, seus “macetes” e suas estratégias e metodologias de aula.

Ambos os autores destacam este conjunto de saberes práticos por representarem o saber próprio do professor, sendo obtido em sua prática cotidiana como educador, através da interação com diversos sujeitos, culturas e saberes. Ou seja, são conhecimentos e práticas obtidas diariamente pelo docente, provenientes de sua relação com a pluralidade do ambiente escolar, constituindo assim, “a cultura docente em ação” (TARDIF, 2002). Este saber pode ser resumido pela célebre frase de Freire (1996, p.25): “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Ao revisarmos os saberes existentes na formação e na prática docente, é possível fazer uma conclusão breve do ideal de professor:

“O professor ideal é alguém que deve conhecer a sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.” (TARDIF, 2002, pg 39)

Partindo desta conceituação e reflexão dos principais conjuntos de saberes docentes, diversos autores como Borges (1998), Betti e Mizukami (1997) e Amorim Filho e Ramos (2010) apresentam a construção destes saberes ao longo da trajetória de vida de determinados docentes, neste caso, a de professores de Educação Física. Segundo estas pesquisas, a história de vida de cada professor, suas escolhas e atitudes, formam os saberes e constroem o personagem docente em si. Etapas da nossa vida, como nossa infância e adolescência, nossa vivência como discentes, a escolha da nossa profissão, nossa formação profissional e, enfim, nossa prática como docentes, são as principais fases de construção e produção destes saberes.

A escolha da profissão docente, ou da entrada em um curso de formação de professores ocorre ao decorrer de um processo físico, cognitivo e psicológico desenvolvido na infância e na adolescência, juntamente com os fatores externos, como as práticas escolares, os incentivos familiares e questões culturais. Desse modo, nossas opções não são apenas de cunho individual, mas são resultado de um conjunto de fatores extrínsecos, que, aliados às condições subjetivas do sujeito, constituem as circunstâncias de vida, nas quais se desenrolam os momentos de escolha (BORGES, 1998). Na maioria dos casos, a escolha pelo curso de formação de Educação Física ocorre por influência da Educação Física escolar e pela presença constante do esporte durante a infância e adolescência dos docentes. Em seu livro, Borges (1998) narra a trajetória de vida de dois professores de Educação Física, e destaca as influências que um destes teve em sua escolha profissional:

“O que se percebe é que toda sua trajetória anterior à universidade é marcada pela presença da educação física, especialmente pela presença do esporte. Seu envolvimento com a área, com pessoas e grupos de pessoas que fazem parte desse métier foi fundamental para a escolha da profissão.” (BORGES, 1998, p. 90).

“Enfim, continuar na área parece ter significado para Rogério a possibilidade de poder repassar a sua própria experiência” (BORGES, 1998, p. 90).

Juntamente com a influência recebida pela Educação Física escolar se encontra a relação professor-aluno que desenvolvemos durante nossa trajetória na escola. Amorim Filho e Ramos (2010) afirmam que boas práticas esportivas e um bom relacionamento com os professores desta área são um fator comum na história de vida de docentes de Educação Física. Segundo os autores, esta relação desencadeia uma relação positiva com o esporte, além de criar uma compreensão básica do que é ser professor. Futuramente, este aluno pode servir-se de alguma estratégia, uma prática, ou um estilo de ensino baseado neste relacionamento antigo com seu professor (AMORIM FILHO e RAMOS, 2010).

Durante o período de formação profissional, o docente adquire muitos conhecimentos específicos sobre a sua área, iniciando assim a criação do seu caráter docente. No entanto, grande parte dos autores como Borges (1998), Betti e Mizukami (1997) e Amorim Filho e Ramos (2010) apresenta em seus relatos a crítica ao enfoque da formação profissional na racionalidade técnica, a qual se distancia da prática real escolar. Os relatos da história de vida de professores em sua maioria apresentam elogios às disciplinas práticas, como os esportes, e valorizam algumas disciplinas teóricas, como pedagogia e psicologia. No entanto, é unânime a crítica a este distanciamento da teoria e da prática:

“Eu esperava muito mais do que eu tive, eu esperava que o curso me ensinasse realmente a dar aulas de Educação Física, que ele direcionasse mais a coisa para o ensino da Educação Física, sei lá, que as coisas fossem dadas com um estudo mais profundo, que eu saísse da escola com um conhecimento maior. [...]” (BORGES, 1998; pg. 92, relato de professor)

A questão da racionalidade técnica aplicada na formação profissional de docentes traz diversas críticas dos autores citados. Borges (1998) afirma que a desvalorização dos saberes docentes ocorre a partir desta formatação de racionalidade. Esta fragmentação entre pesquisa e prática faz com que a tarefa relacionada ao cientista ou pesquisador seja a de produção de saberes, considerando estes saberes superiores aos conhecimentos do professor (BORGES, 1998). Assim, adquirindo estes conhecimentos técnicos sobre a prática, os docentes apenas os reproduzem, se transformando em meros transmissores de conhecimento. Borges traz também a visão de Freire (1986), o qual afirma que a partir desta racionalidade puramente técnica, os professores acabam trabalhando apenas com o cadáver do conhecimento, ou seja, o conhecimento do professor

equivale a um conhecimento de segunda linha. Além disso, um professor que teve em sua formação uma separação exacerbada entre a teoria técnica e a prática escolar, ao entrar no mundo do trabalho, é atingido por um “choque” de realidade muito intenso, às vezes se transformando em uma desmotivação e abandono da carreira.

Portanto, concordando com Amorim Filho e Ramos (2010), a formação acadêmica necessária para a construção adequada dos saberes docentes deve ser voltada para a racionalidade prática, com estágios bem estruturados, visando uma formação reflexiva e crítica sobre a prática. Não se deve encarar os saberes da formação acadêmica como produtos acabados, e sim uma primeira parte de uma formação contínua e longa do processo de desenvolvimento profissional (AMORIM FILHO e RAMOS, 2010 *apud* MARCELO-GARCIA, 1995)

Finalmente, após se formar, o docente está “preparado” para o ingresso no mundo de trabalho, iniciando assim sua atuação profissional e a construção dos seus saberes experienciais. Neste momento, apesar de durante sua formação acadêmica sua identidade docente já estar em construção, é que ocorre a consolidação desta.

Segundo Tardif (2002), tendo uma interação constante com a escola e com os alunos, o docente fica exposto a situações e condicionantes variáveis, desenvolvendo assim *habitus*, ou seja, certas pré disposições adquiridas na e pela prática real.

“Estes *habitus* podem se transformar em um estilo de ensino, em “macetes” da profissão e até mesmo em traços da “personalidade profissional”: eles se manifestam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano” (TARDIF, 2002, p 49)

Estando em plena prática docente, a construção dos saberes deste ocorrem cotidianamente através das diversas interações e relacionamentos existentes na escola. A partir da pesquisa de Tardif (2002), podemos relacionar os saberes da prática a três objetos: a) as relações e interações que os professores estabelecem e desenvolvem com os demais atores no campo de sua prática; b) as diversas obrigações e normas às quais seu trabalho deve submeter-se; c) a instituição enquanto meio organizado e composto de funções diversificadas.

Em suma, após esta revisão sobre os saberes docentes e sua construção, é possível perceber que estes se desenvolvem em uma sequência cronológica, porém

complexa. Os saberes docentes estão dispostos ao longo de toda a trajetória de vida do professor, desde sua infância e adolescência, passando por sua formação discente, suas escolhas profissionais, sua formação acadêmica e envolvem toda sua atuação prática como docente.

Entretanto, apesar de sua importância social dentro das sociedades contemporâneas, sendo o principal perpetuador das funções educadoras da escola, os saberes docentes ainda são muito desvalorizados frente a outros saberes, sendo muitas vezes considerados de segunda classe. A relação entre educação e pesquisa, prática e teoria, é muito distante, tanto na formação profissional de professores, quanto nas escolas. Os educadores e pesquisadores, representados pelo corpo docente e pela comunidade científica se tornaram cada vez mais grupos distintos, relacionados cada vez mais para tarefas de transmissão e de produção de saberes, não tendo quase nenhuma relação entre si (TARDIF, 2002). Deste modo, cabe às instituições acadêmicas formularem novas resoluções curriculares, baseando-se em uma racionalidade prática, diminuindo assim esta separação de saberes.

Assim, é necessário evidenciar que o docente é muito mais do que um transmissor de conhecimentos já dispostos e construídos por outros atores sociais, sendo ele um personagem composto por uma grande pluralidade de saberes, dos quais ele se apropria durante sua trajetória de vida, e principalmente os produz durante sua prática escolar cotidiana. Estes saberes, compostos por suas experiências escolares, durante sua infância e adolescência, sua formação acadêmica, e todas as diversas experiências vividas ao longo de sua vida, constroem a identidade docente, e reproduzem diariamente seus efeitos em sua prática como professor.

2.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ao longo desta revisão de literatura, abordei diversos aspectos relativos ao ambiente escolar. Minhas primeiras reflexões neste trabalho foram sobre as funções sociais da escola, suas contradições e ambiguidades, proporcionando uma contextualização desta instituição em nossa sociedade. Dando continuidade à construção desta pesquisa, apresentei a seguir um capítulo abordando a constituição do personagem docente, desbravando seus saberes e sua formação.

Nesta parte final da revisão literária, irei me focar na prática pedagógica na educação física, suas características gerais, peculiaridades, estratégias e metodologias utilizadas no ambiente escolar.

Anteriormente, através de estudos de Freire (1996) e Tardif (2002), pudemos observar algumas das funções do personagem docente, as quais formam uma rede complexa de relações interpessoais e de saberes produzidos e adquiridos ao longo de sua vida. Como discuti, o docente não é somente um transmissor de informações pré-estabelecidas, mas também se apresenta como um produtor de saberes, principalmente os da prática, formados ao longo de sua experiência na escola. Juntamente com esta rede de saberes, as transformações sociais e culturais da sociedade contemporânea influenciam constantemente as práticas docentes, causando reflexos positivos, como a criação de novos conhecimentos e contextualização das práticas docentes ao meio discente, e reflexos negativos, como certa desorientação e frustração dos professores devido à instabilidade escolar. Wittizorecki e Molina Neto (2005) trazem em sua pesquisa a visão de Pérez Gomez (1998, p. 176) em relação a estas exigências da profissão docente:

“A exigência de renovação permanente para fazer frente às necessidades cambiantes da sociedade, ao incremento vertiginoso do conhecimento científico e cultural, às características peculiares e desconhecidas de cada nova geração de estudantes, aos requerimentos de renovação metodológica derivada do desenvolvimento do conhecimento pedagógico, às demandas da Administração (que impõe modificações políticas e técnicas em cada mudança de governo, legitimadas em maior ou menor grau pela expressão majoritária da população nos processo eleitorais) provoca tanto a tendência positiva à mudança criadora como a frequente perda de sentido, o desconcerto e a frustração.”

Deste modo, a prática pedagógica é composta pelas singularidades e especificidades propostas pela instituição escolar, inseridas em uma complexa teia caracterizada pelo nosso cenário social (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005), o qual se encontra em frequentes transformações.

O trabalho do professorado de educação física também se integra aos propósitos exigidos pela escola e pelas mudanças sociais que a envolve, porém diferentemente dos outros docentes, existem diversas características que singularizam a participação deste grupo nas práticas escolares. Estas especificidades são exemplificadas por Molina Neto (1998) e Wittizorecki e Molina Neto (2005) pelos espaços ocupados pelo professor de educação física em suas

aulas, os materiais e recursos que este utiliza no seu cotidiano docente, suas roupas, seu corpo, e suas relações com o grupo docente e discente. Aliados a estas peculiaridades, problemas como a falta de materiais e espaço físico inadequado, baixo salário mensal e constante enfrentamento de situações adversas, caracterizam o trabalho do professorado de educação física nas escolas públicas (MOLINA NETO, 1998).

Apesar das diversas características singulares da sua prática, Molina Neto (1998) afirma que o que diferencia essencialmente o professorado de educação física na escola é a sua participação na cultura escolar e o fato de trabalhar o movimento e a cultura corporal dos alunos. Segundo o autor, este grupo docente trabalha com o corpo, através do corpo e com o corpo dos alunos. Deste modo, durante as aulas de educação física, é criada uma relação professor-aluno diferenciada, baseada na exposição corporal que ocorre nas aulas: o corpo do professor é observado pelos alunos ao longo das demonstrações de movimentos, o corpo dos alunos é avaliado e corrigido na reprodução destes, surgindo assim uma “proximidade física muito grande e relações muito autênticas desde o ponto de vista afetivo” (MOLINA NETO, 1998, p.35). Além disso, o gosto dos alunos pelas práticas corporais faz parte de sua própria natureza fora da escola, fazendo com que sua relação afetiva com as aulas de educação física se potencialize.

Molina Neto (1998), em seus estudos etnográficos feitos com professores de educação física da rede pública de Porto Alegre, apresenta quatro tipos de práticas docentes deste professorado:

a) A prática de conteúdo, a qual a partir dos materiais disponíveis e interesses pessoais, programa seus conteúdos, geralmente os esportes coletivos, desenvolvendo-os de forma convencional através de concepções esportivas tradicionais. “Sua preocupação está centrada em desenvolver o conteúdo programado e que os alunos o aprendam” (MOLINA NETO, 1998, p.43)

b) A prática criativa, na qual, mesmo sob circunstâncias adversas, como falta de material e espaço físico, o docente busca alternativas criativas para desenvolver as atividades com os seus alunos. O professor apresenta um grande compromisso com a escola e principalmente com seus alunos.

c) A prática disciplinadora se caracteriza pelo exercício da autoridade do professor sobre os alunos, buscando “educar atitudes, valores e comportamentos dos alunos através da disciplina corporal” (MOLINA NETO, 1998, p.43).

c) A prática reflexivo-emancipatória, na qual o professor de educação física questiona o seu papel e o de sua disciplina na escola. Tem base no “por que fazer”, utilizando muito o contexto dos alunos e suas experiências vividas para desenvolver os conteúdos. Além disso, o docente busca a integração da educação física com as outras disciplinas escolares. Sobretudo, esta metodologia se caracteriza por sua reflexão sobre a prática.

Já Silva e Bracht (2012) caracterizam as práticas pedagógicas em educação física em três tipos:

a) O primeiro tipo remete à prática do conteúdo trazida por Molina Neto (1998), sendo esta proveniente da concepção de educação física construída nas décadas de 70 e 80, a qual se baseava na prática esportiva e o ensino destas na escola.

b) O “professor rola bola” ou assíduo da “pedagogia da sombra”, é apresentado como o docente que não “apresenta maior pretensão do que ocupar seus alunos com alguma atividade (desinvestimento pedagógico), com frequência se convertem em administradores de material didático” (SILVA e BRACHT, 2012)

c) A prática inovadora, a qual busca inovar os conteúdos da educação física, ultrapassando a concepção tradicional esportivista, trazendo para seus alunos outras manifestações da cultural corporal de movimento. Tem como objetivos apresentar os conteúdos não apenas como gestos corretos ou errados, mas integrar o aluno totalmente a aula, contextualizando e refletindo sua prática. Remete a prática reflexivo-emancipatória apresentada anteriormente, especialmente na reflexão da sua prática e na articulação da disciplina de educação física ao projeto pedagógico da escola.

Ratificando esta última prática, Fensterseifer e Silva (2011) caracterizam o professor “inovador”, ou reflexivo-emancipatório, como um docente com uma proposta pedagógica articulada com o currículo da escola, que envolve seus alunos na integridade da aula, desenvolvendo os conteúdos de forma didática e progressiva, sendo estes diversos componentes da cultura corporal de movimento.

Mesmo apresentando estas divisões metodológicas das práticas docentes em educação física, fica claro que um docente não pode ser classificado em apenas uma destas práticas. “O mesmo professor, em diferentes momentos de seu trabalho, mostra mais de um tipo de prática” (MOLINA NETO, 1998, p. 44). No entanto é

consenso que o professorado de educação física, ao longo de seu cotidiano e suas experiências docentes, “aprende fazendo”, refletindo suas aulas, e produzindo assim seus saberes da prática, os quais se desenvolvem em estratégias e “*habitus*” docentes.

O “*habitus*” docente pode ser caracterizado por ações e respostas do professor a determinadas situações que ocorrem durante a sua prática escolar, e em grande parte não são conscientizadas e racionalizadas pelo docente, fazendo parte às vezes do “piloto automático” deste. Sanchotene e Molina Neto (2013) trazem em seu estudo a concepção de Perrenoud (2001) acerca da função dos *habitus* na prática docente:

“a ação pedagógica dos professores é constantemente orientada por um *habitus* moldado pela interiorização de um aprendizado baseado em tentativas e erros e pela seleção das respostas adequadas ao meio físico e social, agindo como uma gramática geradora de práticas” (p.448)

Ou seja, o “*habitus*” se apresenta como um componente da prática pedagógica, o qual influencia diversas características desta, sendo as respostas docentes durante a aula, planejamentos, avaliações e escolha de atividades. Ele reproduz a capacidade do professor operar, às vezes “sem saber”, criando assim uma rotina econômica ou um auxílio às emergências do cotidiano (SANCHETONE e MOLINA NETO, 2013). Porém é importante destacar que este conjunto de respostas do docente não representa a prática docente em sua totalidade, se apresentando como uma parte desta.

A rotina e o cotidiano escolar são grandes responsáveis pela criação das respostas e práticas “automatizadas” do docente. Este grande número de repetições, de rituais, acabam constituindo saberes da prática, os quais vão construindo o *habitus* do professor. Em seu trabalho sobre as rotinas, estratégias e saberes dos professores de educação física, Sanchotene e Molina Neto (2013) demonstram em seus relatos diversas práticas que, segundo os professores entrevistados, são resultantes da rotina escolar. Aliada a esta rotina, podemos colocar a intensificação do trabalho docente, que se resume a uma sobrecarga crônica de tarefas relacionadas ao trabalho dos professores. Além disso, os autores afirmam que, durante sua pesquisa, os professores que tentaram fugir desta rotina, tentando criar mudanças nas aulas de educação física, obtiveram dificuldades em diferentes momentos de sua prática. Deste modo, a criação de rotinas, a repetição

de práticas e rituais que deram certo, ou seja, a constituição de um *habitus* docente pode vir a ser um instrumento importante na manutenção da ordem e da prática docente na escola.

Devido a esta intensificação do trabalho docente, juntamente com todos os problemas que a escola pública apresenta ao professor de educação física, como falta de materiais e espaço físico, turmas numerosas e heterogêneas, e falta de amparo institucional, cabe ao professor “batalhar” por mudanças em sua prática. Estas circunstâncias fazem com que o professor tenha a oportunidade de desenvolver um trabalho criativo (MOLINA NETO, 1998) e provocam no corpo docente um “sentimento de luta, de resistência, criatividade e esperança que os move frente a esses obstáculos” (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005, p. 48). Deste modo, o professorado desenvolve suas metodologias e criações para enfrentar e inovar sua prática na escola, suas estratégias da prática, denominadas por Woods (1995) também como estratégias de sobrevivência.

De fato, promover mudanças na prática pedagógica escolar é uma missão bastante complexa. No entanto é possível superar estas rotinas e o *habitus* automatizado através de algumas estratégias, se destacando o aprofundamento da reflexão da função da prática e da função docente na escola. Sanchotene e Molina Neto (2013) afirmam que esta reflexão aprofundada, promovida principalmente pela formação continuada, somada a utilização de estratégias de sobrevivência, como a utilização da escrita em cadernos de aula, auxiliam o professor a promover mudanças em sua rotina.

Um fator importante destacado nos estudos direcionados à área das práticas pedagógicas escolares remete à formação continuada dos docentes, sendo esta uma característica singular dos professores chamados de “inovadores” (FENSTERSEIFER e SILVA, 2011). Esta continuação da formação acadêmica traz benefícios e qualificações a prática pedagógica docente, através de uma maior reflexão, aprofundamento e contextualização destas em relação ao ambiente escolar. Assim, “a formação do professor é um ato contínuo, não termina ao concluir a graduação ou qualquer etapa do seu processo formativo; entende-se, na literal acepção do termo “processo”, por toda sua trajetória profissional, que é, portanto, singular.” (FENSTERSEIFER e SILVA, 2011, p.124)

Em suma, a concepção de prática pedagógica é trazida por Sanchotene e Molina Neto (2013) através da conceituação feita por Bourdieu (1983):

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

Assim, é possível observar que a prática pedagógica em educação física pode ser fragmentada em diversos tipos de metodologias, porém o professor não se apresenta como praticante de apenas um tipo de ação pedagógica, mas reflete vários destes tipos ao longo de sua vida escolar. Ao longo de sua trajetória docente, os saberes da prática vão sendo formados e aplicados diariamente na escola, formando assim um *habitus* docente, o qual em muitas vezes vem à tona de forma automatizada, fugindo da prática racional. Para contornar estas rotinas e racionalizar suas ações pedagógicas, o docente se vê frente a constantes desafios, os quais provocam neste um sentimento de resistência e criatividade, e procura criar estratégias para “sobreviver” na escola, podendo ser exemplificada pela utilização de materiais alternativos e criativos, uso da escrita para planejar e organizar suas aulas e tratar sua formação como professor como um processo contínuo.

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

Este trabalho se apresenta como um estudo descritivo e explicativo. Assim, seu desenvolvimento se deu através de observações não participativas, ou seja, sem interferir diretamente no ambiente analisado. Estas observações foram registradas em diário de campo e posteriormente analisadas e categorizadas, a fim de desenvolver os questionamentos trazidos pelo trabalho. Esse tipo de pesquisa visou descrever as características particulares a um grupo ou fenômeno, como também as relações existentes entre as mesmas. Como características principais deste tipo de estudo, em relação à coleta de dados, destaco as observações, questionários e entrevistas. Este método de pesquisa tem como objetivo descrever as características de determinados grupos, destacando suas atitudes, crenças e opiniões (GIL, 2002).

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Os sujeitos escolhidos como colaboradores do estudo são professores de educação física de escolas de diferentes contextos sociais e organizacionais. É importante destacar que este estudo não teve como objetivo pesquisar os professores, e sim em conjunto com estes, como colaboradores e produtores de conhecimento.

Três professores de Educação Física foram selecionados para o estudo, sendo que cada um destes trabalha em uma instituição escolar de diferente contexto organizacional: uma escola particular, uma estadual e uma municipal. Deste modo, foi possível analisar as singularidades que estes contextos exercem sobre as práticas pedagógicas destes profissionais. Os nomes dos professores foram substituídos por nomes fictícios, e suas respectivas escolas serão denominadas de Estadual, Municipal e Particular.

Cecília, a qual eu já conhecia anteriormente ao estudo por esta ser supervisora do PIBID na escola em que sou bolsista, é professora de Educação Física da escola Estadual há aproximadamente 2 anos, dando aulas para as turmas do ensino fundamental, séries finais. Ela tem 31 anos e é formada em Educação

Física pela UFRGS. Sua carga de trabalho é de 40 horas semanais, divididas entre duas escolas estaduais.

A escola Estadual e se localiza na zona norte de Porto Alegre, e atende alunos da educação infantil, ensino fundamental e médio, nos turnos da manhã e da tarde. Sua estrutura física é composta por quatro blocos de salas, sendo três destes utilizados como salas de aula, e um bloco central composto pela sala de organização da escola, como sala de professores, da coordenação, da direção, e dos funcionários. A escola possui duas quadras para a prática esportiva, onde a maioria das aulas de Educação Física ocorre. A mais utilizada, que fica entre o bloco de salas da organização e um bloco de salas de aula, esta em ótimo estado e possui marcações poliesportivas. A outra é um pouco destacada da escola, em um espaço superior. Esta, pouco pode ser considerada uma quadra, pois não possui marcações, apenas duas goleiras, se caracterizando como um espaço disponível para as aulas de Educação Física. Nenhum dos dois espaços possui cobertura, o que impede os professores de os utilizarem em dias de chuva, e dificulta aulas durante o verão em razão do sol. Em relação aos materiais específicos para a disciplina, a escola Estadual se destaca em quantidade e qualidade. A sala de materiais recebeu no ano de 2014 diversos materiais novos, incluindo bolas, cones, coletes e arcos, os quais são muito bem cuidados pelo grupo de professores.

A recepção do meu estudo na escola foi muito tranquila, visto que eu já era conhecido nesta pelo meu trabalho com o PIBID. Após a autorização da professora Cecília junto a coordenação pedagógica, e uma apresentação do meu projeto de estudo, juntamente com uma requisição da UFRGS para as observações de aulas, fui autorizado a iniciar meu estudo na escola Estadual.

Paulo, o qual foi indicado a mim por uma professora da ESEF, tem 55 anos e é formado em Educação Física no IPA. Ele trabalha como professor da escola Particular há 29 anos, além de trabalhar em outras duas escolas particulares, se caracterizando como um professor com muita experiência na área da educação escolar. Na escola Particular, Paulo dá aulas para alunos da educação infantil e do 5º ano, e junto com suas outras escolas, sua carga de trabalho é de aproximadamente 40 horas semanais.

A escola Particular se localiza no bairro Partenon de Porto Alegre, atendendo alunos de educação infantil, ensino fundamental e médio, durante a manhã e tarde, a até mesmo em turno integral. Como característica marcante, a escola Particular se

apresenta como uma escola católica, e sua filosofia é baseada nestes preceitos religiosos. Sua estrutura física é composta por um prédio grande, no qual ficam as salas de aula, sala de professores e direção, e um grande auditório. Atrás deste prédio se encontra um grande pátio, e ao fundo da escola se localiza o espaço destinado aos alunos da educação infantil. No pátio, é possível observar diversos espaços onde os alunos praticam atividades recreativas, com brincadeiras pintadas até no chão, como “amarelinhas” e “labirintos”. A escola tem uma quadra externa, poliesportiva, porém o espaço mais utilizado para as aulas de Educação Física na escola é o Ginásio de esportes. Este espaço é fechado e se apresenta em ótimas condições, estando sempre muito limpo e organizado. Possui arquibancadas dos dois lados, e uma quadra poliesportiva, com marcações para futsal, handebol, voleibol e basquetebol, tendo duas goleiras e tabelas. No ginásio pude observar duas salas de materiais de Educação Física, com uma variedade imensa, e ótima qualidade de materiais. As duas salas são muito organizadas, sob o comando do professor Paulo, que impõe aos outros professores que respeitem este espaço para desenvolverem um bom trabalho. Destaco do ambiente desta, a qualidade dos materiais, a limpeza de todos os espaços, a segurança reforçada, e principalmente o caráter religioso, que está muito presente nas falas dos professores e até mesmo em pinturas nas paredes da escola.

Ao fazer contato com o professor Paulo, o qual se interessou muito pelo meu estudo, marquei uma visita na escola para apresentar meu projeto junto ao professor e à direção. Ambos aceitaram minha proposta com muito entusiasmo, me deixando muito a vontade na escola, para conversar com professores e observar as aulas. Deste modo, dei início ao meu estudo na escola Particular.

Maurício foi selecionado a partir da indicação do meu próprio orientador do trabalho de conclusão de curso. Apesar de eu conhecê-lo, por estudarmos na mesma instituição de formação de professores, na ESEF, eu não possuía contato direto com este ainda. Maurício tem 27 anos, se formou a menos de 1 ano na UFRGS, e é um professor iniciante, estando como docente desde abril de 2014 na escola Municipal. Sua carga de trabalho é de 20 horas semanais, e ele está fazendo seu mestrado em ciências do movimento humano, na mesma instituição que se formou.

A escola Municipal possui alguns fatores que a destaca das outras escolas do estudo. Dentre estes, é importante salientar a sua localização, no Bairro Morro da

Cruz, em Porto Alegre, caracterizado por ser uma região economicamente pobre, permeada pela violência e tráfico de drogas. A escola atende alunos desde a educação infantil até o ensino médio, sendo que a maioria de seus alunos são moradores desta região que envolve a instituição escolar. Sua estrutura física é composta por um grande prédio de três andares, o qual comporta diversas salas de aula, biblioteca, informática e refeitório. Os corredores da escola são repletos de cartazes e trabalho feitos por alunos. Como espaço específico da disciplina de Educação Física escola possui uma quadra externa, a qual tem goleiras de futsal (em estado ruim) e tabelas de basquete. O chão é irregular, e não possui cobertura. Além deste espaço, os professores da disciplina utilizam outros espaços adaptados para dar aulas, como o saguão da escola, um pequeno espaço em frente a sala de informática, ou até mesmo as salas de aula. Os professores utilizam uma sala ao lado do saguão como sala de materiais. Em relação aos materiais, os professores se mostram muito satisfeitos, pois recém receberam um novo kit da prefeitura, o qual era composto por diversas bolas e outros materiais necessários para as aulas de Educação Física. Além disso, a direção da escola sempre que possível adquire novos materiais requisitados pelos professores. Portanto destaco deste ambiente a sua localização, em um bairro com características singulares, sua estrutura física bem organizada, com muitas salas de aula, uma boa variedade de materiais destinados a Educação Física, porém apresenta um precariedade em relação aos espaços de aula, tendo que ocorrer um revezamento constante pelas quadra externa, e constantes adaptações de espaços.

Por se localizar em uma região diferenciada, em minha primeira visita a escola eu estava um pouco apreensivo. Combinei de ir junto de Maurício, como um guia, para conhecer a região. Após apresentar meu projeto à direção, tive que entregar um documento na SMED (Secretária Municipal de Educação), para que estivesse formalmente registrada a minha autorização para observações das aulas do professor Maurício. Deste modo, iniciei meu estudo nesta escola.

Em suma, como colaboradores do estudo apresento três professores de Educação Física, os quais trabalham em escolas com contextos diferenciados: uma escola municipal, uma particular e uma estadual. Além dos fatores trazidos por estes diferentes contextos, os professores selecionados apresentam características que os diferenciam muito uns dos outros, seja por tempo de experiência como docente, estratégias de ensino, metodologias e concepções de educação. Ou seja, além de

escolas diferentes, neste estudo pude pesquisar em conjunto com três professores com práticas pedagógicas diferenciadas entre si.

3.3 INSTRUMENTOS E MATERIAIS NA COLETA DE INFORMAÇÕES

Os instrumentos que utilizei para a coleta de informações da pesquisa de campo foram as observações de aulas de Educação Física dos professores colaboradores e o relato destas em um diário de campo, através de notas descritivas e impressões pessoais do autor. Após terminar o conjunto de observações com cada professor, foi feita uma entrevista individual com estes (Apêndice B – Roteiro geral de entrevista), de forma semiestruturada, de modo que existia uma flexibilidade em sua estrutura para que, de maneira oportuna, questões não planejadas pudessem ser exploradas. As entrevistas foram gravadas, transcritas e enviadas aos professores colaboradores, para que estes as revisassem e autorizassem sua utilização para o estudo.

3.4 PLANO DE COLETA DE INFORMAÇÕES

Inicialmente foi feito um contato com os professores escolhidos, explicando os objetivos do estudo, e apresentando a estes um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), para a gravação das entrevistas. Após seu consentimento, foi apresentada à direção do respectivo estabelecimento de ensino visitado uma carta de apresentação em nome da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Apêndice), devidamente preenchida, solicitando autorização para que o estudo de campo seja realizado nas dependências da escola. Após as devidas autorizações, feitas pela escola, pelos professores, ou por instituições responsáveis pela escola, no caso na Municipal, foram iniciadas as visitas e observações nas escolas. Foram feitas aproximadamente 15h/aula de observações, além das visitas iniciais nas escolas. Em cada caso defini um número de observações necessárias referente ao esgotamento de novas informações e uma aparente repetição nas minhas anotações no diário de campo, ou seja, atingindo um saturamento de informações a serem obtidas em cada escola.

As entrevistas foram feitas após o término das observações de cada professor, sendo efetuadas em dois casos no próprio ambiente escolar, e em um caso, na própria residência do professor. Estas foram registradas com um gravador de áudio, sendo divididas em duas seções: a primeira parte direcionada para a história de vida e formação acadêmica dos professores, e uma segunda seção composta por questões relacionadas a sua prática pedagógica. Também foram utilizadas como fontes de informação para o estudo as conversas informais com os professores, assim como com alunos e funcionários da escola, sendo estas registradas no diário de campo.

Abaixo apresento um quadro relacionado as observações em cada escola:

Quadro 1 – Colaboradores do estudo

PROFESSOR	ESCOLA	OBSERVAÇÕES	PERÍODO	ENTREVISTA
Maurício	Municipal	4 aulas de um período (35 – 50 min cada)	Entre 9/9 e 15/10/2014	16/10/2014 em sua residência
Paulo	Particular	4 aulas de dois períodos (1h e 30 min cada)	Entre 4/9 e 9/10/2014	13/10/2014 no ginásio da escola
Cecília	Estadual	5 aulas de um período (35 – 50 min cada)	Entre 29/8 e 26/9/2014	10/10/2014 de outubro em uma sala de aula da escola

3.5 TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES

Após a coleta de dados, iniciei a fase de reflexão e discussão dos resultados obtidos através de análise de conteúdo. Com base nos objetivos do estudo, construí categorias de análise, as quais me auxiliaram na organização e na formulação de argumentos que me permitiram buscar respostas para responder as questões que propus inicialmente ao trabalho.

Analisando os diários de campo, juntamente com as transcrições das entrevistas dos professores colaboradores, destaquei trechos e citações, as quais

alinhei com as categorias de análise. Após esta organização em categorias, procurei reler as falas dos professores e anotações do diário, para iniciar a análise e discussão destas informações, procurando dialogar com a literatura desta área, além de relacioná-las a situações que ocorreram durante o trabalho de campo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Tendo como base o estudo de campo, minhas anotações no diário de campo, trechos das entrevistas com os professores colaboradores e reflexões sobre as observações nas escolas, procurei compreender como se constrói a prática pedagógica do professorado de Educação Física. Além disso, tive como objetivo refletir a influência dos saberes docentes, das experiências de vida e de fatores relacionados as singularidades de cada contexto escolar, a fim de tentar entender a constituição da identidade docente destes professores.

Deste modo, construí três capítulos de análise, refletindo a prática pedagógica dos professores em diferentes contextos, suas histórias de vida e saberes docentes, e a influência de determinados saberes na constituição da prática pedagógica destes professores.

4.1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM CONTEXTOS DIFERENCIADOS

Após finalizar minhas observações nas escolas e entrevistas com os professores do estudo, iniciei uma reflexão sobre tudo aquilo que vivenciei no trabalho de campo. Ficou muito clara para mim a complexidade que se encontra no ambiente escolar, o qual é composto por uma grande diversidade cultural entre os alunos, com características e histórias de vida singulares. Deste modo, o professor está sempre sendo desafiado, adaptando-se e ressignificando a sua prática diariamente. Pude aprender que cada professor do estudo construiu um estilo docente, um conjunto de métodos, rituais e estratégias, único e singular. No entanto, diversos fatores fazem com que o professor tenha que modificar sua prática pedagógica durante o seu cotidiano escolar, sejam os comportamentos dos alunos, o próprio contexto escolar¹, ou até mesmo condições pessoais do professor. Ou seja, ao longo das minhas observações, pude perceber que um professor, mesmo tendo um estilo docente estabelecido, ou uma metodologia padronizada, apresenta diversos outros estilos ao longo da sua prática. Em outras palavras, “o mesmo

¹ Entendo como contexto escolar a estrutura física da escola, suas salas e materiais, juntamente com todos os sujeitos que participam deste ambiente, professores, alunos, pais, comunidade, a região que se localiza, além de todo o ambiente do seu entorno, que envolvem e permeiam a escola.

professor, em diferentes momentos de seu trabalho, mostra mais de um tipo de prática” (MOLINA NETO, 1998, p.44).

Os professores com os quais produzi o meu trabalho de campo possuem características muito marcantes, as quais definem a sua prática pedagógica. Suas definições sobre funções da educação física na escola moldam as suas aulas e os seus objetivos estabelecidos como professor são postos em prática através de atividades e jogos, fundamentados nestas noções e saberes produzidos. Outro fator importante que destaco do cotidiano escolar é a criação de rituais e estratégias que são desenvolvidos pelos professores durante a sua prática, formando o seu *habitus* docente (SANCHOTENE e MOLINA NETO, 2006). Estes rituais podem se modificar ao longo do tempo, após tentativas, acertos e erros. Além disso, o contexto escolar tem uma grande influência sobre as estratégias e rituais dos professores, fazendo com que a prática docente seja adequada às características peculiares deste ambiente.

Através das observações de aulas, aliada a uma entrevista com cada um dos professores, destaquei algumas características singulares de cada um deles, a fim de tentar compreender a prática pedagógica destes como um todo, suas definições e objetivos profissionais, metodologias, rituais e estratégias que compõe a sua identidade docente e a influência que o contexto escolar atravessa na sua prática.

A professora Cecília, da escola Estadual, tem como característica marcante da sua prática pedagógica, o apreço pelo exercício físico e a ênfase na promoção da saúde dos alunos, sendo um dos seus principais objetivos como professora o desenvolvimento do interesse destes pela prática de atividade física regular, como denota um trecho de sua entrevista:

Então a minha tentativa, como educadora física, é a de conscientizá-los da importância de fazer atividade física, e aí eu direciono eles o máximo possível para uma atividade física regular (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Observando suas aulas, percebi a presença frequente dos esportes, como voleibol, handebol, atletismo e, principalmente, a ginástica de academia como conteúdo de suas aulas. Sua prática pedagógica remete de certo modo à prática de conteúdo (MOLINA NETO, 1998; SILVA e BRACHT, 2012), tendo um enfoque maior no desenvolvimento dos esportes, baseado nas concepções estruturadas nos anos

1970 e 1980 na área da educação física, as quais são muito presentes na atual educação física escolar.

O professor Paulo, da escola Particular, tem seus objetivos muito claros e sua prática pedagógica é norteada por estes. Tais objetivos estão manifestos nas suas aulas quando são voltadas para a formação do cidadão que compõe nossa sociedade. Ao ouvi-lo descrever a sua prática, este sempre destaca o desenvolvimento da autonomia dos alunos, através da resolução de conflitos explicitados nas atividades, como parte fundamental da sua função como professor de educação física.

Hoje a educação física pra mim é um prato cheio para oportunizar aos alunos a qualificação de ser uma boa pessoa. E uma boa pessoa pra mim é a que sabe respeitar a outra, que sabe tratar a outra de uma forma tranquila, de uma forma calma e serena (Paulo, Entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Destaco que o professor tem uma predileção pelo ensino dos Jogos Cooperativos, nos quais se apoia muito para exercer a sua prática. A reflexão posterior a estas atividades, juntamente com os alunos, é uma característica marcante das aulas de Paulo.

O professor demonstra um fascínio pelos jogos cooperativos. Sempre os utiliza, em diversas idades. Ao longo da atividade ele explica as regras e sempre possibilita tempo de conversa entre os alunos para que estes desenvolvam estratégias. Segundo ele, isto faz com que os alunos tenham que enfrentar conflitos e resolvê-los. Aprender a ouvir (Diário de campo da aula do Professor Paulo, 22 de setembro de 2014).

O professor Maurício, da escola Municipal, é um professor iniciante, com menos de 1 ano de carreira. Ele possui uma vontade e uma determinação para ensinar muito latentes, mas ainda se encontra em um processo de adaptação ao ambiente escolar, já que ingressou como docente nesta escola em abril de 2014. Sua prática docente é muito influenciada pelo contexto da escola que leciona, localizada em uma região singular, permeada por pobreza e violência urbana. Suas definições do seu papel na escola são claras, no entanto ele ainda tem dificuldade de materializá-las. Juntamente com o professor Paulo, Maurício possui traços de uma prática reflexivo-emancipatória (MOLINA NETO, 1998; SILVA e BRACHT, 2012), apresentando uma proposta de reflexão da prática e de contextualização

desta no mundo dos alunos. Além disto, o caráter esportivista é bastante presente em suas aulas.

Eu penso que a educação física não está ali apenas pra ensinar a gurizada a só a chutar uma bola, a fazer uma cesta, ou pular corda. Eu acredito que a educação física está ali presente por uma coisa maior. O que é essa coisa maior? A meu ver é a transmissão, ou repassar pra gurizada, coisas da cultura deles, que tem relação com o corpo, que eles não têm acesso ou até tem acesso, mas que não tem uma reflexão sobre (Maurício, Entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Como discuti na revisão de literatura, a identidade docente é construída por uma grande diversidade de saberes e, ao longo da carreira profissional, novos saberes e experiências vão modificando e resignificando a prática do professor. O professor em seu cotidiano escolar vai produzindo novos saberes, desenvolvendo estratégias e criando rituais, dos quais ele se apropria. Como afirma Tardif (2002), estes saberes brotam da experiência do professor e são validados por esta.

Ao observar as aulas dos professores e analisar os relatos destes ao longo do estudo, percebi que os rituais fazem parte da rotina natural da escola e são importantes para o bom funcionamento desta. Como exemplo destes rituais, é possível destacar a estrutura da aula, marcada por seu início, meio e fim. Cada professor desenvolve a estrutura de aula e as estratégias de ensino que melhor se encaixam na sua situação, de acordo com o seu estilo de dar aula, com o contexto escolar que se insere e com as características peculiares das turmas. Por exemplo, a professora Cecília desenvolveu em sua experiência docente um padrão estrutural de aula do qual não abre mão:

Basicamente é sempre assim: é corrida e aquecimento. Aquecimento com corrida e aquecimentos articulares, a parte principal, que seria a ginástica ou o fundamento daquele esporte, e uma parte final (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Ela afirma que os alunos já sabem como funciona a sua aula e isso facilita o andamento desta. Os outros dois professores também possuem seus próprios rituais, os quais descreveram durante as entrevistas e observei no meu trabalho de campo:

O padrão das aulas são semelhantes. Inicia-se sempre com a conversa na arquibancada e chamada, uma atividade de aquecimento, global, quase sempre cooperativa, e uma parte principal, a do esporte do dia (Diário de campo da aula do Professor Paulo, 15 de setembro de 2014).

Uma dessas estratégias que eu combinei com todas as turmas foi de que eu sempre os buscaria na sala, e eu sempre terminaria a aula na sala (Maurício, Entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Estes rituais, segundo os professores, servem para manter um padrão de aula, e poupar tempo de aula e desgastar menos o docente, que não tem que modificar a estrutura da aula diariamente. Entretanto, o “vício” em rituais e padrões pode levar a perda da criatividade pelo professor, o qual, para não se desgastar, acaba se acomodando em seus próprios rituais. A prática pedagógica não deve ser definida apenas por reações mecânicas ou padronizadas, diretamente determinada pelo *habitus*, o qual deve ser compreendido como um mecanismo importante e durável, porém não estático (SANCHOTENE e MOLINA NETO, 2006). Cecília, durante a entrevista, refletiu sobre os seus rituais de aula:

Mas isso também acaba tirando muito da nossa criatividade. Tu vai fazer um jogo diferente, sei lá, um pega bandeira, até tu criar as equipes, até eles entenderem o jogo, até tu explicar. As vezes tu vai conseguir fazer duas ou três rodadas desse jogo. Então tu pensa se vale a pena isso (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Além destes rituais, cada professor desenvolveu ao longo da sua carreira, diferentes estratégias de ensino, que aplicam nas suas aulas, com objetivos diversificados. Por exemplo, Paulo, o qual tem como grande objetivo das aulas a resolução dos conflitos explicitados durante as atividades, apresenta uma estratégia marcante: durante a sua aula, seja no meio das atividades ou após elas, o professor sempre proporciona algum tempo de diálogo e de fala para os alunos, como relatei em meu diário:

Ao longo da atividade ele explica as regras e sempre possibilita tempo para a conversa entre os alunos para que estes desenvolvam estratégias. Segundo ele, isso faz com que os alunos tenham que enfrentar conflitos e resolvê-los. Aprender a ouvir (Diário de campo da aula do Professor Paulo, 22 de setembro de 2014).

Já a professora Cecília, ao perceber que sua participação no jogo, junto com os alunos, fazia com que estes se aproximassem dela e participassem mais da aula, se apropriou desta estratégia:

“... eu acho que esse é o momento que eu viro íntima deles, que eu começo a ganhá-los e conquistá-los como professora, pra eles quererem

participar depois da aula, porque foi divertido jogar comigo antes (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Deste modo, é perceptível que, através de tentativas, acertos e erros, o professor vai produzindo um saber durante a sua prática docente e cria ou se apropria de estratégias e rituais que acha condizente com os seu objetivo como professor. É o saber próprio do professor, a cultura docente em ação (TARDIF, 2002).

Como foi argumentado anteriormente, o processo de intensificação do trabalho docente que implica uma sobrecarga de tarefas relacionadas ao trabalho do professor, aliado a rotina escolar, representam fatores que levam o grupo docente à desenvolver rituais repetitivos e constituir o seu *habitus*. Esta sobrecarga e obstáculos impostos pelo cotidiano escolar fazem também com que o professorado tenha que desenvolver metodologias e estratégias para tentar manter seu trabalho condizente com seus objetivos, se desgastar menos para aguentar a longa jornada de trabalho, e se adequar, ou até mesmo “sobreviver”, as contínuas exigências deste ambiente. Woods (1995) denomina estas criações de estratégias de sobrevivência.

Ao longo do trabalho de campo, pude destacar algumas estratégias desenvolvidas pelos professores, utilizadas para amenizar o desgaste das numerosas horas de trabalho ou para contornar desafios que o próprio contexto escolar lhe proporcionou. A organização didática, o planejamento de aulas fundamentado em literatura atual e a escrita em cadernos ou fichários, são estratégias bastante utilizadas por este grupo de professores.

Destaco a questão da organização e planejamento do professor. Ele fez questão de me mostrar o seu fichário, com divisões de todas as turmas e seus respectivos planos de aula. Segundo ele, sua base vem de livros sobre planejamento escolar, os quais adaptou para sua prática (Diário de campo da aula do Professor Paulo, 22 de setembro de 2014).

Outra coisa importante também é o meu caderno, onde eu anoto o que eu trabalhei com cada turma, ou o que eu vou trabalhar com cada turma (Maurício, Entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

A formação continuada é também uma estratégia apresentada, sendo esta um meio de seguir investindo e incrementar sua prática pedagógica. Cecília participou de um curso de “mini atletismo” no ano de 2013, o qual lhe proporcionou o conhecimento para produzir materiais para a prática do atletismo com sucata.

O esforço dela para se instruir atinge os alunos de forma positiva. Estes percebem que a professora foi atrás do conhecimento e acabam valorizando a aula. Se mostraram muito motivados com as suas criações e participaram muito bem da aula (Diário de campo da aula da professora Cecília, 29 de agosto de 2014).

Já Maurício valoriza muito a sua entrada no curso de mestrado. Além disso, por ser um professor iniciante, valoriza muito as conversas com outros professores, não necessariamente da mesma área, a fim de ir se apropriando do contexto escolar. Segundo ele:

Ter entrado no mestrado foi um espaço importante, porque conversando com outras pessoas que já vivenciaram aquilo, que estão estudando esse contexto é algo importante. Continuar estudando esse contexto, estudar outras coisas importantes também dá uma “arejada” na mente (Maurício, Entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Outra dica importante seria conversar com seus pares. Procurar os professores de educação física da escola que tu estás entrando, conversar bastante com os professores das outras áreas também. Tentar entender aquele mundo, aquele contexto (Maurício, Entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Além destas, estratégias de outras naturezas, por mais simples que sejam, acabam sendo mobilizadas, como por exemplo, através de desabafos com cônjuges e colegas de profissão, e até mesmo, a prática esportiva fora da escola.

Eu corro pra desestressar. Eu chego em casa, coloco uma roupa e 22h30min eu vou correr pra ouvir uma música e descarregar (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Outra característica que percebi fortemente na professora Cecília foi o seu cansaço, ou como ela citou, seu “carregamento” de estresse, devido a alta carga de trabalho. Este fator fez com que ela em algumas ocasiões não desse conta do volume de aulas e liberasse a sua turma para uma prática esportiva “livre”. Ela relata estes casos com certo desapontamento, e diz que não pretende repetir esta estratégia futuramente.

Estou cansada esse ano, esse ano foi muito pra todos os professores, e eu sinto que eu tenho dado mais tempo livre. Eu, principalmente nesta escola, chega uma hora que assim, “ah, hoje eu vou dar só tempo livre, porque eu tô esgotada emocionalmente, fisicamente, pra dirigir uma aula (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Esta situação converge com os achados de Santini e Molina Neto (2005) ao estudarem a síndrome de esgotamento profissional em professores de Educação Física na rede municipal de Porto Alegre. Para esses autores, vivências subjetivas de desgaste físico e emocional acumuladas com o passar do tempo no trabalho docente, podem traduzir-se em sentimentos como a fadiga crônica e compor um estado anímico de esgotamento profissional.

Portanto, ao longo da sua prática pedagógica, os professores se utilizam de diversas estratégias para aprofundar suas reflexões sobre as aulas, aumentar e atualizar seus conhecimentos sobre a área da educação física ou até mesmo amenizar o desgaste proporcionado pela intensificação do trabalho docente. Sanchotene e Molina Neto (2013) afirmam que a formação continuada e a utilização da escrita na prática cotidiana escolar fazem com que o professor aprofunde as suas reflexões pedagógicas, fugindo de certo modo dos rituais repetitivos e do *habitus*.

Ao longo das minhas observações, e até mesmo em conversas informais com os professores do estudo, percebi que cada escola desencadeia a criação de diferentes estratégias. Ou seja, cada contexto escolar proporciona desafios e situações peculiares, as quais necessitam de uma adaptação da prática pedagógica do professor. Gomes (1991) destaca que o professor se encontra diariamente com uma série de condições desfavoráveis, exemplificadas por escolas e turmas superlotadas, falta de recursos, pressão ou interferência dos pais, estrutura desajustada da escola e frequentes situações de enfrentamento. Ao escolher pesquisar professores de três escolas constituídas em contextos sociais, econômicos e culturais diferenciados, consegui destacar algumas estratégias desenvolvidas pelos professores, as quais tem relação direta com estas diferenças e nuances.

A professora Cecília, por exemplo, reclama da estrutura física da escola Estadual, principalmente da falta de cobertura nas quadras. Ela já pensa em algumas estratégias que irá recorrer no verão, devido ao calor.

A estrutura física me limita bastante, principalmente agora que vem o verão. Essas salas de 7º ano são insuportáveis de calor. Então quando vier os 40 graus do verão eu não vou poder ficar aqui pra ver teoria, e eu também não vou poder levar pro sol. Então eu vou ter que pensar numa aula na sombra, um alongamento, um relaxamento. Já tenho pensando em atividades assim, atividades com água também, pra refrescar. Então isso limita muito (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Já o professor Maurício, também tem problemas com a estrutura física da escola, principalmente com disponibilidade de espaços para as aulas práticas, tendo que alterná-los com outras duas professoras da área, através de um cronograma. No entanto, a característica mais peculiar que influencia a sua prática pedagógica é a cultura que os alunos possuem a respeito das aulas de educação física, nas quais se acostumaram a ter aulas “livres”. Esta cultura é tão concreta que até possui um nome específico na escola, sendo denominada pelos alunos de “física livre”. Maurício relatou em sua entrevista as dificuldades que teve de enfrentar em sua entrada na escola:

Olha eu acho que a minha prática é bastante influenciada pelos alunos, pelos estudantes. Tanto que no começo eu não conseguia dar as aulas porque eu tinha uma ideia que contrariava com a ideia que eles tinham. Eles têm uma cultura muito forte de aula livre, e é aula livre mesmo. Como se fosse um recreio, uma extensão do recreio (Maurício, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Então, para poder dar suas aulas de educação física, Maurício teve que encontrar um equilíbrio em suas aulas, criando uma estratégia de negociação com os estudantes. Esta estratégia pode ser classificada como uma tentativa de “sobrevivência” do professor, criando uma prática que tem como finalidade facilitar o trabalho do docente, mesmo que esta não vá ao encontro de seus próprios princípios pedagógicos iniciais (GOMES, 1991).

Se ele não libera a aula livre no final, perde o controle sobre a turma. Portanto, para poder dar seus conteúdos normalmente ele negocia uma “dose” de aula livre para acalmá-los (Diário de campo da aula do Professor Maurício, 15 de setembro de 2014).

Já Paulo, por trabalhar em uma escola particular, não enfrenta muitos desafios relacionados à estrutura física ou indisciplina dos alunos. No entanto, ao ser questionado na sua entrevista sobre a influência do contexto escolar nas práticas pedagógicas dos professores, resgatou memórias de sua experiência na rede estadual, criticando indiretamente professores que diminuem a qualidade das suas aulas devido às dificuldades estruturais e materiais da escola:

Mas eu preciso te dizer que como estudante e professor estagiário de escola estadual, é muito importante que a gente saiba trabalhar com o mínimo de materiais, e sem materiais também. A gente pode confeccionar uma bola juntando jornais e enrolando com fita crepe. E isso não é uma

justificativa pra não dar uma boa aula (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Deste modo, percebi que diversos fatores do contexto escolar influenciam a prática pedagógica destes professores, principalmente em Cecília e Maurício. A falta de estruturas específicas para as aulas de educação física, e a situação socioeconômica dos alunos, aliada a intensificação do trabalho docente, são elementos que “obrigam” o professor a criar estratégias para contornar os obstáculos diários do seu trabalho na escola.

Portanto, observando as aulas destes três professores, analisando suas entrevistas e refletindo algumas produções científicas desta área, pude perceber que a prática pedagógica de cada professor é moldada diariamente nas suas aulas, através da produção de novos saberes. Pude observar que cada professor desenvolve estratégias para contornar situações do cotidiano escolar, ressignificando sua prática constantemente. É muito comum a criação de rituais, como estruturas de aula padronizadas e a utilização de respostas praticamente automatizadas para situações cotidianas, embasadas no *habitus*, a fim de amenizar o estresse intenso do trabalho docente. Estas “estratégias de sobrevivência” (WOODS, 1995) podem ser mais visualizadas nos professores da rede pública de educação, principalmente nos professores iniciantes, como Maurício e Cecília. Além disso, a própria estrutura da escola, ou a precarização desta, faz com que os professores tenham que redefinir e adequar a sua prática pedagógica.

No entanto, percebi que o professor de educação física, mesmo criando, redefinindo e ressignificando sua prática pedagógica constantemente, se atém a determinados objetivos e tem as definições do seu papel como educador esclarecidas. Ou seja, apesar de todas as influências externas, o professor tem suas crenças preestabelecidas e busca de diversas maneiras atingir os seus objetivos. Desta forma, para aprofundar minha reflexão sobre a composição da identidade docente, considero importante analisar sua história de vida, suas experiências na escola, seu período de formação acadêmica e outras vivências, para tentar compreender os saberes que compõe e como se refletem na prática pedagógica destes professores.

4.2 HISTÓRIAS DE VIDA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Ao longo do meu trabalho de campo, observando diversas aulas de educação física, percebi que os professores criam estratégias e rituais de acordo com as situações e enfrentamentos que encontram no seu cotidiano escolar. Porém, mesmo modificando constantemente sua prática pedagógica, pude notar que estes docentes mantêm seu foco em determinados objetivos, os quais norteiam a sua prática. Os saberes produzidos na prática pedagógica são decisivos para a formação da identidade docente, no entanto não são os únicos saberes que o constituem. Como citei anteriormente, os saberes docentes são compostos por uma diversidade de outros saberes que o professor se apropria ao longo da sua vida, fazendo com que a experiência de cada dia seja fonte de conhecimento profissional para os docentes (LOPES, 2011). Além disso, como afirma Tardif (2002), o saber docente é plural e essencialmente heterogêneo.

Para tentar compreender a construção desta identidade docente, utilizei como recurso metodológico a realização de uma entrevista semiestruturada com cada professor, além de conversas informais com estes. Minhas indagações aos professores foram voltadas principalmente para suas experiências de vida anteriores ao início de suas carreiras docentes, a fim de destacar os diversos saberes que estes construíram e se apropriaram durante a sua infância e adolescência, suas lembranças da escola, a escolha pela profissão e sua formação acadêmica na área da educação física. O uso das histórias de vida em pesquisas na área escolar remete ao reconhecimento da importância da formação pessoal e das experiências individuais e coletivas diárias para a construção de um conhecimento profissional pertinente (LOPES, 2011). Deste modo, encarei as histórias de vida destes professores não apenas de forma biográfica, mas como ponto de partida para compreender suas influências na docência (AMORIM FILHO e RAMOS, 2010).

O período de infância e adolescência, marcado pelo ingresso na escola e pelas primeiras experiências sociais é destacado por Silva (2000, p.30) por ser um momento em que:

“vão se transformando estruturas de pensar e agir. São saberes que se transformam em crenças, ou seja, adquirem uma base de confiança, e acabam por influenciar ou determinar as decisões e ações dos homens.”

Ao longo de suas entrevistas, cada professor do estudo me contou um pouco sobre a sua vida escolar. Os três apresentaram situações em comum, como a presença maciça das práticas corporais, experiências em diversas escolas e vivências com vários estilos de aulas de educação física.

Cecília relatou suas práticas esportivas com muito entusiasmo, se caracterizando como uma criança que experimentou diversos tipos de vivências corporais:

Na parte da infância, eu acho importante colocar que eu participei de diversas experiências de escolinha. Eu saía de um esporte e ia pra outro (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Já Paulo se apresentou como um aluno agitado, muito ligado às práticas corporais, já relacionando este fator a sua futura profissão:

Eu fui um aluno muito corporal. A tal ponto que caiu certinho a minha vida, e a minha escolha profissional. Eu era muito ativo, talvez hiperativo (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Maurício relatou brevemente que até o 5º ano da escola, suas vivências com práticas corporais não se relacionavam com as aulas de educação física, sendo caracterizadas por brincadeiras de rua:

Até então eu não tive contato muito forte com educação física, e nem com atividade física. Mais no tempo de lazer e de jogar futebol na rua, ou fazer uma brincadeira na rua (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

É fator comum nas histórias de vida de professores de educação física a presença de práticas corporais, seja na escola ou na “rua”, iniciando esta relação com a área e sendo uma das influências na escolha da sua profissão.

Ao analisar as entrevistas dos professores do estudo, percebi que o período escolar teve uma grande importância na formação dos saberes destes, principalmente na criação de sua relação com a área da educação física. É neste momento que o indivíduo tem seus primeiros contatos com a área e com práticas corporais mais sistematizadas. Conforme os relatos dos professores, determinadas fases da sua vida na escola foram marcantes e iniciaram o direcionamento destes para a sua futura profissão. Durante as entrevistas foi possível perceber traços de

nostalgia nos docentes, lembrando dos seus primeiros contatos com a disciplina de educação física.

Aí então eu consegui ter uma vivência de prática sistematizada, organizada. Eu conseguia ver uma progressão. Foi a 1ª vez que eu tive aula de atletismo, de handebol (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Tinha ginástica, com colchões, corrida ao redor da quadra da escola, jogávamos bastante voleibol, teve um período que jogamos muito futsal (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Além disso, diversas situações e lembranças ocorridas neste período se transformaram em saberes que hoje compõe a prática pedagógica destes professores. Amorim Filho e Ramos (2010) lembram que um professor pode utilizar alguma estratégia semelhante àquela que um ex-professor tenha utilizado, alguma intervenção que este fez em uma aula ou até mesmo uma situação que marcou a sua passagem pela escola. Ou seja, lembranças de boas práticas e bons professores e até mesmo lembranças negativas, parecem ser forças influentes na prática pedagógica destes professores.

Paulo relata em sua entrevista a admiração que tinha por um professor de educação física que fez parte da sua formação escolar e posteriormente acadêmica, inclusive influenciou sua escolha pelo curso de educação física, confirmando os estudos de Betti e Mizukami (1997), os quais afirmam que a figura de um modelo é essencial para a formação do docente.

Nele eu tive um prazer em observar as coisas que ele fazia, o jeito dele, a disciplina, o carinho que ele tinha com os alunos, e aquilo foi me chamando a atenção. E eu acredito que tem muito deste profissional para aquilo que eu sou hoje (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Já Maurício e Cecília relembrem algumas práticas negativas que tiveram na escola:

Lembro de um que tinha um método muito militarista. Ele nos fazia correr em torno de um espaço, que chamávamos de “matinho”, campo e umas árvores dentro da escola. E a gente tinha que dar voltas. E a avaliação era essa. Tinha que correr, e quando passasse por ele tu falava o teu número e ele anotava quantas voltas tu deu. Depois era abdominais, apoio, era bem militarista (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

No ensino médio era bem mais descontrolado. Não tinha estrutura, a Educação Física era totalmente livre (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

De fato, as experiências com as aulas de educação física, sendo positivas ou negativas, produziram saberes que foram incorporados pelos docentes e os acompanham até hoje. As vivências deste período influenciam a prática pedagógica destes professores, levando-os a realizar atividades e fazer uso de metodologias relacionadas às memórias positivas da época escolar. Do mesmo modo, tais memórias da vida escolar também podem influenciar a não desenvolverem determinadas estratégias por terem lembranças negativas destas. Como afirma Borges (1998), juntamente com Amorim Filho e Ramos (2010), as relações sociais desenvolvidas neste período formam crenças, saberes e concepções que constituem o exercício da profissão docente.

Também durante o período escolar, principalmente no ensino médio, iniciam-se as reflexões sobre a escolha de uma futura profissão, uma carreira profissional. Ao indagar os professores do estudo, obtive respostas diferentes a respeito deste importante momento. Essa escolha ocorre através de um processo de vivências e estímulos variados, os quais têm muita relação com as práticas esportivas, aulas de educação física e com a relação dos indivíduos com seus professores da área. Além disso, existem fatores desencadeantes desta escolha, os quais são marcantes na vida dos professores, como por exemplo, a presença de familiares na área da educação, o que gera uma relação de admiração e espelhamento, como relatou Cecília:

A minha mãe é formada em Educação Física pela UFRGS, sempre me deu muitos incentivos de estudar, de fazer uma faculdade (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Entretanto, a mãe de Cecília, por conhecer as dificuldades da área, tentou proteger sua filha e desviá-la deste “árduo” caminho. Figueiredo (1998) chama atenção para a influência contraditória que os pais exercem sobre seus filhos, incentivando a participação destes em práticas esportivas desde pequenos, no entanto criam resistências quando o filho faz sua opção pelo curso de Educação Física. No caso de Cecília, por sua mãe ser um exemplo “vivo” da área, a sua influência foi maior ainda. Mesmo assim, a inclinação de Cecília com a educação

física já estava bastante fortalecida e a influência materna, que deu aulas para sua filha na 8ª série, foi decisiva para a escolha do curso de educação física.

Fui bastante reprimida pela minha mãe. Ela não queria que eu fosse, pelas dificuldades da profissão (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Nunca imaginei outra faculdade. Tentei pensar até em odontologia, mas desde a 5ª série eu falava já em ser professora de Educação Física (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Maurício, que durante todo o ensino médio pensou em entrar no curso de odontologia, foi direcionado por um teste vocacional da escola.

No meio do 3º ano eu fiz um teste vocacional da escola. E saiu um resultado mais pra área social, o que me fez pensar um pouco mais (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Este então refletiu sobre as suas habilidades e percebeu que, além de gostar muito de praticar diversos esportes, gostava e tinha facilidade para ensinar seus colegas, em grupos de estudo.

“Então eu sempre tive essa facilidade de ensinar, e eu tinha noção de que aquilo era bom pra mim, porque se eu conseguia ensinar meus colegas, era sinal de que eu já sabia a matéria. E eu gostava daquilo, muito (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Além disso, Maurício tinha também um grande apreço pelo futebol e sonhava em trabalhar com este esporte, em alto rendimento:

Entre com aquela vontade de querer ser treinador de futebol, ser técnico de algum time. No início era assim (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Ao longo da sua entrevista, Paulo relatou de várias formas ao longo do seu discurso, que desde pequeno parecia que a educação física já se encaixava em seu perfil. Além disso, como citei anteriormente, um professor de educação física da escola, pelo qual Paulo tinha grande admiração, também teve influência na escolha do curso.

Sempre quis ser professor de educação física (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Portanto, compreendi que a escolha pelo curso de educação física, especificamente na área da escola, ocorre através da produção de diversos saberes provenientes de experiências relacionadas à própria área, podendo ocorrer uma ou mais situações desencadeadoras desta escolha, seja um momento marcante ou até mesmo um espelhamento em algum profissional da área. “A escolha da Educação Física representa, [...] a prática de atividades nas quais o aluno já teve uma experiência ou que ainda vai ter” (FIGUEIREDO, 2008, p. 107).

As lembranças do início da formação acadêmica causaram nos professores entrevistados uma sensação de nostalgia, exposta claramente na fala de Paulo:

Quando eu passei, foi um dos momentos mais felizes da minha vida. Encarar a educação física como uma profissão (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Neste período ocorre a iniciação do professor a uma formação sistematizada, tendo seus primeiros contatos com os saberes da formação profissional e disciplinares (TARDIF, 2002), os quais podem ser integrados futuramente a sua prática pedagógica. Estes saberes disciplinares, os quais se referem às diferentes disciplinas oferecidas pelas instituições universitárias, relacionadas aos diversos campos de conhecimento da educação física, compõe a maioria das lembranças que os professores relataram sobre esta época.

Cecília relembra as disciplinas de práticas esportivas com muito entusiasmo, juntamente com as cadeiras relacionadas com a ciência do corpo humano:

Eu era muito apaixonada pelas cadeiras práticas. Me envolvi bastante com a ginástica olímpica (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Gostava muito das cadeiras de fisiologia, de anatomia, de cinesiologia (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Paulo também destaca as disciplinas de práticas esportivas e observa que os saberes adquiridos neste período foram importantes para ensinar aos seus alunos que para a aprendizagem de algum gesto motor, é necessário ter paciência.

Olha, eu acredito que as disciplinas práticas como, enfim, natação, basquete, vôlei, atletismo, todas elas foram marcantes (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Então eu trago da faculdade essa experiência, de quando eu tive dificuldade eu tive professores que me acalmaram em relação a isso. Eles diziam “calma, pra ti aprender sobre isso tu precisa ter calma, tranquilidade (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Já Maurício, por ter se formado há pouco tempo, relatou suas memórias acadêmicas de forma muito detalhada, apresentando disciplinas que marcaram sua trajetória, com destaque especial para as danças populares brasileiras. Após terminar esta disciplina, Maurício e outros colegas continuaram ensaiando e montaram um grupo de danças gaúchas, do qual ele faz parte até hoje. Além disso, ele relatou sua experiência como monitor em diversas disciplinas, sendo este um fator que, segundo ele, teve grande valor para sua formação:

Em 2006 eu fiz uma disciplina de danças populares brasileiras, e foi aonde tive contato com outra parte importante da minha formação que foram as danças gaúchas (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Fui monitor dessa disciplina (danças populares brasileiras) 2 ou 3 vezes se não me engano. Fui monitor de análise e expressão rítmica também. Fiz muitas monitorias. Fui monitor de recreação, de educação física especial, e outras durante a minha trajetória (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Ao longo de sua formação acadêmica, além dos conhecimentos específicos adquiridos nas disciplinas do curso, cada professor passou por experiências diferenciadas, as quais iniciaram um direcionamento e desenvolvimento de uma identidade docente. Durante suas entrevistas, os professores relataram algumas vivências que estes consideram como importantes influências para a sua prática pedagógica.

Cecília destaca ao longo da sua formação docente as experiências vividas com a ginástica olímpica e com a musculação, como pontos marcantes da sua formação. Estas duas práticas corporais acompanham diariamente a prática pedagógica de Cecília na escola.

Fiz a extensão de ginástica olímpica como professor Oliva, e fiz a extensão com o professor de musculação. Fiz um estágio na musculação do 5º semestre em diante, até me formar. Trabalhei também com musculação na Sogipa durante a faculdade (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Maurício relata uma vivência que influenciou muito a sua formação acadêmica e modificou, segundo ele, a sua forma de enxergar a educação física e a sociedade em geral. Ele participou ativamente do movimento estudantil, fator que fez com que

este atrasasse cronologicamente sua formação, fazendo menos disciplinas por semestre, para focar nas atividades deste movimento.

Mas aí me envolvi cada vez mais com o movimento estudantil, com organização, com viagens, com representação e atividades com o Diretório Central de Estudantes da UFRGS. Acho que enriqueci minha formação com o movimento estudantil (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Já Paulo relembra detalhadamente de uma experiência única, a qual marcou sua formação:

Durante 2 anos, eu estive como estagiário no hospital espírita, como recreacionista no turno da tarde, das 14h as 18h, aonde tive um experiência excepcional, que acredito que nunca mais vou ter (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Deste modo, percebi que ao longo da formação acadêmica os docentes tiveram contato com diversas disciplinas, as quais lhes proporcionaram conhecimentos específicos das diferentes áreas da educação física, como as cadeiras da pedagogia, didática e antropologia, as disciplinas das ciências do corpo humano como a anatomia, fisiologia e cinesiologia e as aulas práticas de esportes como voleibol, futebol e ginásticas. Neste período, os professores também tiveram experiências acadêmicas singulares, seja em estágios, monitorias ou até mesmo no movimento estudantil, sendo produzido saberes que, juntamente com os saberes disciplinares, compõem a identidade docente destes trabalhadores.

Em relação à preparação nas instituições de formação de professores para a prática pedagógica na escola, diversos autores criticam o distanciamento entre os saberes teóricos e a prática, além da desvalorização dos conhecimentos da prática escolar (SANTOS,1991 *apud* BORGES, 1998). As disciplinas de estágio curricular obrigatório, oferecidas pelas faculdades de licenciatura têm como função fazer com que o aluno tenha uma vivência supervisionada do ambiente escolar, preparando-o para a profissão docente. Paulo tem boas lembranças do seu período de estágio, no qual se afirmou cada vez mais como futuro professor.

Meu estágio foi muito interessante. [...] E a partir dele, eu tive cada vez mais certeza de que eu estava no lugar correto (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

No entanto, Maurício e Cecília destacaram que seus estágios curriculares não os prepararam para a prática na escola. Cecília, por exemplo, tem lembranças bastante negativas desta experiência:

Considero praticamente um fracasso. Não foi nem perto do que eu esperava. Não me preparou nem um pouco pra dar aula em escola. Nem um pouco (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Maurício relatou que a vivência do estágio curricular foi válida, no entanto, ao entrar como docente na escola, não se sentiu preparado para a profissão.

Então tive o contato do estágio. Mas é bem diferente. Foi bem diferente ter chegado na escola e assumir como professor (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Deste modo, pude aprender que os saberes provenientes dos estágios curriculares obrigatórios foram aproveitados pelos professores como modo de obter suas primeiras vivências no ambiente da escola, sentir um pouco do que é ser professor. Entretanto, ao iniciarem sua prática pedagógica como docentes efetivos em uma escola, esses professores ainda não se sentiam preparados. No caso de Cecília e Maurício, ainda não se sentem e estão aos poucos criando estratégias para se adaptar ao cotidiano escolar. Creio que neste caso, os saberes experienciais ou saberes da prática, ainda não foram desenvolvidos, criando assim um “desentrosamento” entre os professores iniciantes e a escola.

Portanto, analisando as entrevistas dos professores estudados, tentei, através dos seus relatos das suas histórias de vida, traçar algumas características marcantes, as quais resultaram na apropriação de saberes que hoje compõe a identidade destes docentes. Pude perceber que determinados fatores são essenciais para a formação da identidade docente, como a infância e adolescência, o período escolar, as práticas corporais na escola e fora desta, a relação com os professores da área, a influência de pais ou modelos e a formação acadêmica. Cada professor constrói diferentes experiências e relações sociais, as quais produzem saberes que fazem parte da identidade docente. Porém, é necessário realçar que esta identidade não é estática. Durante a sua prática na escola e até mesmo fora desta, o professor continua se apropriando e produzindo saberes, modificando constantemente a sua identidade docente.

Entretanto, como afirmei no início deste capítulo, pude aprender durante o meu trabalho de campo que cada professor deste estudo possui uma prática pedagógica singular, objetivos claros e concepções de educação estabelecidas, os quais norteiam suas aulas. Ou seja, apesar da formação da sua identidade docente estar em constante movimento, cada um destes professores possui características que dão base a toda a sua prática pedagógica e os definem como educadores.

4.3 SABERES, VIVÊNCIAS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSORADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

As histórias de vida dos professores, como discuti anteriormente, são de grande valor para o entendimento da formação das suas identidades docentes. As diferentes vivências, em diversas etapas da vida, fazem com que os professores produzam e se apropriem de saberes, os quais compõem as suas identidades e que são, de certa forma, refletidos na sua prática pedagógica, através de estratégias, metodologias e objetivos. Porém, ao longo do meu estudo, pude compreender que alguns saberes adquiridos ao longo da sua vida possuem um valor diferenciado para cada um destes professores. Ou seja, algumas experiências vividas por esses foram mais significativas em sua trajetória tendo uma maior influência em sua prática como professor.

Através das observações das aulas de educação física dos três professores do estudo, pude refletir acerca de todo o processo que passei na produção deste estudo. Ao escolher este tema, no qual abordo a prática pedagógica dos professores de educação física e sua relação com os saberes, experiências de vida e fatores específicos do ambiente escolar, tive como motivação principal a tentativa de compreender o que abrange a prática pedagógica de um professor de educação física. Qual a motivação deste para ensinar? Portanto, logo que iniciei as observações das aulas dos professores colaboradores, obtendo minhas primeiras impressões destas, me questionei e refleti sobre quais seriam as suas motivações para as suas práticas e quais objetivos norteavam estas. É necessário destacar que esta argumentação se constitui em um exercício interpretativo de um acadêmico, o qual também está em processo de construção da sua identidade docente, desenvolvendo novos conhecimentos em conjunto com os professores do estudo.

As primeiras aulas que presenciei foram da professora Cecília, através das quais, após algumas observações, pude identificar claramente algumas características singulares da sua prática: a presença maciça dos esportes, principalmente do atletismo e do voleibol; o foco nos fundamentos técnicos destes; a prática da ginástica, com ênfase na musculação, com abdominais, agachamentos e apoios; e a participação da professora nos jogos, junto com os alunos.

No meu diário de campo destaquei alguns trechos que exemplificam algumas destas práticas:

A turma foi dividida em 5 estações, se preparando para um circuito de ginástica. A professora iniciou com exercícios para os membros inferiores, como flexão e extensão de tornozelo, abdução de quadril com apoio, agachamento alternado e “polichinelo”. A próxima sequência foi direcionada para os membros superiores e músculos abdominais, com o apoio aberto e fechado, abdominal remador e abdominal reto (Diário de campo da aula da Professora Cecília, 5 de setembro de 2014).

Para finalizar a aula, foi feito um jogo de Handebol, do qual a professora participou como jogadora de uma das equipes (Diário de campo da aula da Professora Cecília, 5 de setembro de 2014).

Iniciando a parte prática, os alunos se dividiram em trios e a professora começou uma sequência de exercícios técnicos de voleibol (Diário de campo da aula da Professora Cecília, 19 de setembro de 2014).

Deste modo, formulei diversos questionamentos sobre sua prática pedagógica. Que vivências e que saberes, apropriados pela professora ao longo da sua vida, fazem com que as aulas de Cecília sejam voltadas ao desenvolvimento dos fundamentos esportivos pelos alunos? Porque a ênfase da sua prática no atletismo, no voleibol e na ginástica?

Nas observações das aulas do professor Paulo, passei pelo mesmo processo de análise das minhas primeiras impressões. Deparei-me com um professor com um estilo singular e que, durante conversas informais, me apresentou desde o princípio seus objetivos pedagógicos, caracterizados pela criação de autonomia nos alunos, para, segundo ele, “prepará-los para a vida”. Este seu objetivo remete muito a fala de Freire (1996), o qual afirma que cabe ao educador o respeito à autonomia do ser educando, sendo este fator um imperativo ético seu. Outra característica marcante das aulas de Paulo é a constante presença de atividades e jogos cooperativos, após os quais o professor sempre utilizou uma estratégia peculiar: a formação de um

círculo de conversas para ouvir o que os alunos tinham a dizer sobre a atividade e os conflitos gerados por esta.

“Na primeira parte da aula o professor preparou um jogo cooperativo. O objetivo era atravessar toda a turma de um lado ao outro da quadra, utilizando apenas seis colchonetes, em menos de 10 minutos.” (Diário de campo da aula do Professor Paulo, 22 de setembro de 2014)

“O professor promoveu conversas entre as atividades para organizar e explicar o jogo, e ouvir as reflexões dos alunos” (Diário de campo da aula do Professor Paulo, 22 de setembro de 2014)

Também notei que o professor, durante suas aulas, dava uma atenção especial para determinadas alunas das turmas que observei. Segundo ele, ambas possuíam necessidades especiais e ele tinha um vínculo muito forte com estas.

Notei uma atenção especial com uma aluna da turma, que tem dificuldades motoras e de fala. O professor motivou muito a sua participação, e comemorou muito quando ela acertou a bola de vôlei. Tem uma atenção especial com essa aluna (Diário de campo da aula do Professor Paulo, 29 de setembro de 2014).

Além disso, quando em um determinado dia cheguei mais cedo para a observação, presenciei uma cena surpreendente:

Ao chegar mais cedo, presenciei a aula de uma estagiária de educação física portadora de Síndrome de Down, orientada pelo professor. Após a aula, ela deu um abraço muito forte nele, demonstrando o grande afeto que existe entre os dois, já de longa data (Diário de campo da aula do Professor Paulo, 2 de outubro de 2014).

Deste modo, minhas primeiras impressões em relação a Paulo foram as de um professor fascinado pelos jogos cooperativos, pela reflexão das aulas em conjunto com os alunos, pelo discurso claro de seus objetivos profissionais e pela relação diferenciada dele com alunos com necessidades especiais. Por Paulo ser um professor com muitos anos de docência, minhas reflexões pairaram muito sobre que experiências de vida que o fizeram chegar a estes seus objetivos na educação. Será que sua prática pedagógica sempre fora assim?

Ao iniciar as observações das aulas de Maurício, tive dificuldade em destacar características marcantes da sua prática. Creio que isto se deve ao fato de Maurício estar ainda se adaptando ao ambiente escolar, se sociabilizando a este contexto, estando em fase de “aprovação” pelos alunos, desenvolvendo até mesmo estratégias de negociação com estes em troca de cooperação da turma. Portanto,

ao analisar meu diário de campo, pude destacar algumas situações que refletem esse momento que o professor está vivendo:

O professor foi para a quadra com os alunos e de repente a outra professora de educação física chegou com outra turma. No momento pude perceber um desânimo no professor ao se dar conta que tinha errado o dia de quadra. Pensou um pouco e adaptou a aula para o saguão, mostrando velocidade de raciocínio e facilidade de adaptação da aula, sem perder qualidade. No entanto, talvez por ser iniciante, se confundiu no dia que possuía quadra, e perdeu um bom tempo de aula (Diário de campo da aula do Professor Maurício, 15 de setembro de 2014).

A turma exerceu uma grande pressão sobre o professor, e parecem não gostar das suas atividades, por este tentar mudar a cultura da aula livre existente (Diário de campo da aula do Professor Maurício, 15 de setembro de 2014).

No entanto, mesmo sem conseguir identificar claramente um estilo de docência estabelecido, a impressão inicial que destaquei da prática pedagógica do professor Maurício não ocorreu na sala de aula e sim nas conversas que tivemos nas idas e vindas da escola. As falas de Maurício sobre a sua concepção de educação física, sua imersão em relação ao seu trabalho nesta escola municipal e sua reflexão sobre o contexto social em que estava trabalhando foram os principais pontos que destaquei em meu estudo:

Ao entrarmos no ônibus e seguirmos nosso caminho para a escola, o professor me surpreendeu pelo conhecimento que já possuía da região do entorno da escola. Ele ia, como um “guia turístico”, me dizendo os nomes das ruas do morro, os estabelecimentos, os mercados, as escolas. Realmente se apropriou da região em que estávamos entrando (Diário de Campo, Maurício, 15 de setembro de 2014).

Eu entrei em uma escola, que fica no bairro Morro da Cruz, é um bairro de periferia, é uma população que está numa situação economicamente desfavorável, que está numa situação de conflito. Tem bastante influência do tráfico e de criminalidade, e isso tudo permeia a escola. E acabou me dando uma sensação de desconforto. Eu pego o ônibus pra ir pra lá, e a partir do momento que ele sai da avenida Bento Gonçalves, que ele vai subindo o morro, vai mudando a paisagem. Tu vai vendo as casas com portão virando casas com cerca de madeira, daqui a pouco não tem mais cerca, vira uma barraca, uma casa humilde, sem estrutura. Vai mudando o calçamento, as ruas vão ficando mais suja. Parece que mudou o cenário. Tu foi de um lugar de Porto Alegre pra um lugar totalmente diferente, na mesma cidade. Então isso vai gerando uma sensação de desconforto. Tu vai saindo da tua zona de conforto (Entrevista, Maurício, 10 de outubro de 2014).

Portanto, minhas primeiras impressões das aulas Maurício foram as de uma professor iniciante, ainda tentando se adaptar a difícil tarefa que é lecionar numa escola municipal de periferia, utilizando algumas estratégias como a negociação,

para conseguir desenvolver um trabalho consistente com os alunos. Entretanto, o que mais me chamou a atenção, foi a fala deste professor, que mesmo tendo recém concluído o curso de Licenciatura em Educação Física, já possui uma concepção de educação estabelecida, mesmo com dificuldades de concretizá-la e uma reflexão profunda do contexto social que seus alunos vivem. Portanto, o que será que motiva Maurício a sair diariamente de sua “zona de conforto” e trabalhar na escola?

Deste modo, analisando minhas primeiras observações, percebi que os professores do meu estudo se diferenciavam bastante entre si, não apenas por trabalharem em diferentes contextos escolares, mas porque cada um possuía um estilo de aula, crenças e concepções de educação peculiares, além de diferenças de tempo de experiência como docente. Cecília, apesar de pouco tempo como docente, já parece ter suas concepções estabelecidas e as colocava em prática diariamente em suas aulas. Já Maurício, com pouca experiência também, tem suas concepções claras e uma reflexão aprofundada do contexto escolar que estava inserido, mas ainda não consegue concretizar seus ideais na escola. Paulo, com muito mais tempo de docência, se encontra em um estágio no qual trabalha pela “paixão” pela profissão, com ideais estabelecidos, os quais dominavam a sua prática pedagógica. Portanto, resgatando minha motivação inicial do trabalho, através das entrevistas e conversas informais, tentei compreender estas práticas pedagógicas, a fim de encontrar as origens destas singularidades destacadas.

Analisando a prática pedagógica de Cecília e abordando passagens de sua entrevista sobre sua história de vida, destaquei algumas características que sugerem influências de determinados saberes em sua prática na escola. As práticas esportivas, de diversas modalidades, as quais foram presença constante na sua infância e adolescência é refletida nas suas aulas através de suas práticas favoritas: o voleibol, futsal, handebol, e principalmente a ginástica e o atletismo. As memórias deste período, para grande parte dos professores de educação física, é marcada por um certo saudosismo, ao resgatarem lembranças de práticas esportivas dentro e fora da escola (FIGUEIREDO, 2008). Segundo Cecília, a sua participação em diversas escolinhas neste período lhe dá suporte para as suas práticas na escola:

Eu participei de diversas experiências de escolinha. Eu saía de um esporte e ia pra outro. E isso me ajudou muito. Acima de tudo, foi o que mais me ajudou a dar aula. Eu fiz ballet, e fiz ginástica olímpica, eu fiz atletismo. Depois eu fui pro voleibol, eu fiz handebol, fiz futsal. Todas essas

escolinhas esportivas fora da escola, é de onde eu mais tiro ideias para dar aula (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Em suas aulas, a professora tenta criar em seus alunos o hábito de praticar atividade física regularmente, para que estes tenham uma vida saudável. Está motivação é explicitada por este trecho da sua entrevista:

Eles precisam ter consciência de que fazer atividade física, e ter uma alimentação adequada, leva a uma vida saudável. Se não tu vai chegar nos teus 40 anos de idade e tu vai ta tomando remédio pra pressão, tu vai ta tomando remédio pra diabetes, tu vai ter uma vida difícil porque teus joelhos não aguentam caminhar, e assim por diante. Então a minha tentativa é de, como educadora física, é a de conscientizá-los da importância de fazer atividade física, e aí eu direciono eles o máximo possível para uma atividade física regular (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Creio que não foi um momento singular que fez com que Cecília construísse essa sua característica marcante, mas sim uma trajetória de vida, repleta de influências do esporte, de exercícios físicos, os quais provocaram sensações de prazer e realização na professora. Deste modo, em sua prática diária como professora, Cecília parece tentar transmitir para seus alunos a sua visão de educação física, mostrando para eles como a educação física pode ser prazerosa, além de proporcionar uma vida saudável. A prática esportiva é tão presente na vida da professora em suas aulas que, durante os jogos, ela participa junto com os alunos, para construir uma relação mais próxima com estes, mas também pelo prazer proporcionado por esta prática:

E um lado pessoal pela paixão, por amar o esporte. Amar voleibol, amar futsal, e gostar de jogar mesmo. Tem dia que eu venho com tênis rasgado, que é pra suar, que é pra rasgar mesmo, ou com uma roupa velha, que é pra ter esse momento com eles que é pra me divertir também. Pra ter também um momento de atividade física meu, que talvez aquele dia eu sei que não vou poder fazer, de poder jogar um pouco e me divertir com eles (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Aparentemente, a professora tenta transferir as suas concepções de vida para os alunos, se mostrando decepcionada, ocasionalmente, com a falta de interesse destes com a disciplina:

Mas eu vejo muito assim, a gente esperava ansiosamente pela educação física, com a intenção de se movimentar, de fazer alguma coisa. Eles esperam pela educação física com a intenção de se sentar pra mexer no celular e bater papo, ou de jogar bola. Eles não conseguem ver a

educação física como algo divertido se não for o que eles querem fazer (Cecília, entrevista gravada, 10 de outubro de 2014).

Assim, penso que as experiências com a prática esportiva durante sua infância e adolescência e o prazer que Cecília tem ao praticar atividades físicas, influenciam constantemente a prática pedagógica desta professora, e representam muito da sua identidade docente. Deste modo ela define seu objetivo como professora de Educação Física, como o de desenvolver nos alunos o hábito da prática regular de atividade física, através das experiências positivas que teve vivenciando o esporte e outras práticas corporais.

Em contrapartida, observei nas aulas de Paulo características diferentes, dentre as quais destaco a presença constante de atividades cooperativas e o diálogo entre alunos e professor após cada uma destas atividades. Ao indagar o professor sobre suas metodologias, este me explicou que seu objetivo como professor de Educação Física é desenvolver a autonomia dos alunos, criando um senso crítico neles, para que estes resolvam situações sem que ele tenha que intervir. Ou seja, como este citou, prepará-los para a “vida”. Segundo ele, o uso das atividades cooperativas, pelas quais tem um grande apreço, é muito importante para desenvolver este objetivo. Pude identificar uma certa crítica geral a professores que exageram no ensino dos fundamentos esportivos. A prática pedagógica de Paulo é composta, segundo ele mesmo, de “brincadeiras com significado”.

Querem dar técnica, encher os alunos de técnica. Podemos trocar esses exercícios pela questão lúdica. Não pela recreação, mas o brincar com significado (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Através da entrevista, além de diversas conversas no ginásio da escola, Paulo me contou algumas experiências que modificaram o modo que ele pensava a profissão docente. Dentre estes relatos, destaquei um que apresenta uma reflexão sobre sua prática, que o próprio professor fez em certo momento do início da sua carreira como professor:

Eu percebi que durante as minhas aulas de educação física, as crianças, muitas delas, ao invés de terminar a aula numa alegria, elas terminavam irritadas. Terminavam discutindo e levavam essa discussão do ginásio para a sala de aula. [...] E então eu fiquei me perguntando de que forma eu posso mudar isto. Em 1995 eu tive uma oportunidade, através de uma colega, de fazer um curso de extensão, de uma semana, sobre jogos cooperativos. E aí eu aprendi atividades que proporcionassem não a competição, mas a cooperação entre as crianças para vencer um desafio, e

não vencer o outro. Não que eu seja contra a competição. Eu sou contra a forma como as pessoas competem. As vezes de uma forma bruta, de uma forma ríspida e não verdadeira. Então eu me apaixonei pelo tema, a tal ponto que hoje esse é um dos temas centrais do meu trabalho. E isto foi mudando a minha forma e a minha visão de trabalhar. Então eu fui aos poucos, tirando um pouco as brincadeiras competitivas e colocando outras formas de brincar. E mais do que isso. Depois da brincadeira eu comecei a abrir o espaço para conversar sobre a brincadeira (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

O relato do professor define claramente essa característica de sua prática pedagógica. Após refletir sobre os resultados das suas aulas, os quais não estavam lhe agradando, ele buscou novos conhecimentos a fim de alcançar seus objetivos como professor de Educação Física. Através de um curso de jogos cooperativos, o professor apropriou novos saberes e os adaptou as suas aulas, modificando a sua forma de ensinar.

Outro fator que destaquei da prática pedagógica de Paulo, foi a sua atenção especial com alunos que possuem alguma dificuldade ou deficiência. Seu afeto com estes alunos é muito visível, e estes também parecem gostar muito de Paulo. Assim, tentei compreender as origens desta característica marcante da prática pedagógica de Paulo. Conforme sua entrevista, o professor tem muita empatia com estes alunos, se colocando no lugar destes, por ter passado por situações de bullying e discriminação quando era pequeno.

Eu tinha problemas de visão, eu usava óculos de 5 graus. Uma lente muito potente na época. E eu usava um cabelo comprido, que a gurizada na época chamava de "lambido". E meu nariz era grande, quer dizer, até hoje é (risos). E aquilo ali servia de muito deboche perante alunos, colegas, e em relação as turmas. E eu tenho algumas marcas. Eu fiquei um pouco traumatizado. Eu fui uma criança muito introvertida (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

E hoje, como professor, ainda sinto muito no meu coração, quando eu percebo algum aluno com dificuldade em aprender, com dificuldade de relacionamento. Parece que eu estou me enxergando ali. Eu tenho uma atenção em relação a esses alunos, que possuem uma dificuldade. Seja ela física seja ela emocional (Paulo, entrevista gravada, 13 de outubro de 2014).

Ou seja, durante sua prática pedagógica, Paulo resgata memórias negativas de sua infância, de experiências vividas na escola, e as reflete em alunos que ele crê que possam estar passando por situações semelhantes. No entanto, o seu objetivo não é o de mera proteção destes e sim de motivá-los a participar, e incluí-los nas atividades. Deste modo, as atividades cooperativas têm também uma função

de inclusão destes alunos. Paulo se apresenta como um professor muito mais experiente do que os outros colaboradores do estudo, possuindo mais vivências e saberes, os quais modificaram e construíram sua identidade docente e influenciam constantemente sua prática pedagógica.

Como discuti anteriormente, tive dificuldades em destacar as características principais da prática pedagógica de Maurício, baseado em suas aulas na escola Municipal. Isto se deve ao momento que o professor está passando na escola, recém iniciando sua trajetória como docente, ainda se adaptando e recebendo muita pressão dos alunos por uma prática de educação física livre. Porém, analisando sua entrevista, e principalmente através de conversas informais no ônibus, saindo da escola, pude perceber que o professor possui algumas concepções sobre educação estabelecidas, mas ainda não consegue concretizá-las na escola. Entretanto, o que me chamou a atenção foi a reflexão aprofundada que o professor tem em relação ao contexto social que esta inserido como professor. Utilizando esta reflexão, o professor tentou se colocar no lugar dos alunos, e segundo ele, iniciou seu processo de adaptação ao ambiente em questão.

Um desses dias eu estava no ônibus, descendo o morro pra ir pra casa, e eu vi pela janela alguns dos meus alunos entrando nas suas casas. Daí eu penso que eu estou saindo daqui, e quando eu saio do morro, e chego na Bento me dá um alívio. E eles ficam lá. E eu não sei o que acontece lá durante a noite. Então me deu um sentimento de que não é tão ruim quanto parece. Uma coisa que pra mim fez muito sentido. Não sei se eu saberia traduzir, mas me fez muito sentido. Eu, todos os dias, as 17:30, saio do morro, mas o morro não sai dali. Não sei que reflexão eu posso fazer disso ainda, mas pra mim foi algo muito importante. Me trouxe serenidade (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Além disso, analisando a situação que Maurício se encontra, sendo um professor iniciante em um ambiente que produz muitas dificuldades para o ensino, pude perceber neste professor muita força de vontade, quase que um “sentimento de luta” (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005), para diariamente “subir” o morro e tentar concretizar seus objetivos docentes. Estas características de “luta” e de reflexões sociais, as quais definem uma parte da prática pedagógica de Maurício, certamente são reflexo de suas vivências com o movimento estudantil, o qual segundo o próprio professor, se confunde até mesmo com a sua formação acadêmica. Ou seja, os saberes construídos por Maurício em sua formação

acadêmica, mais especificamente em sua participação ativa no movimento estudantil, influenciam constantemente sua prática pedagógica e compõe uma parte de sua identidade docente. Este trecho da sua entrevista traduz um pouco esta vivência:

Mas aí me envolvi cada vez mais com o movimento estudantil, com organização, com viagens, com representação e atividades com o diretório central de estudantes da faculdade. Acho que enriqueci minha formação com o movimento estudantil (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Falar em público era uma coisa que me travava, não conseguia falar. Foi uma coisa que eu consegui desenvolver no espaço do movimento estudantil. Pensar a educação física como uma coisa diferente, foi algo que o movimento estudantil me proporcionou. Conhecer pessoas, conhecer outros lugares, outras escolas de educação física foi algo muito importante. Conhecer outras realidades da educação física (Maurício, entrevista gravada, 16 de outubro de 2014).

Por ser um professor iniciante, tendo saído a pouco tempo da graduação, Maurício ainda não desenvolveu muito os saberes da prática docente, e sua prática pedagógica é bastante influenciada pelos saberes construídos em sua formação acadêmica. Destes saberes, é necessário destacar a sua experiência como membro do movimento estudantil, passando por um processo de socialização, o qual permitiu a ele compreender que existem diversas realidades escolares e desenvolver sua capacidade de refletir a sua prática pedagógica na escola (CONCEIÇÃO; FRASSON; BOROWSKI, 2014). Esta vivência no movimento estudantil, que se confunde com sua formação acadêmica, define muitas das concepções que Maurício tem a respeito da escola, da educação física, e do contexto educacional em geral. No entanto, ele ainda se caracteriza como uma “promessa”, ainda não conseguindo concretizar estes ideais em sua prática pedagógica.

Em resumo, pude destacar nos professores do estudo, determinados saberes que fazem parte de sua identidade docente e influenciam sua prática pedagógica. Cecília, que desde pequena participa de diversas escolinhas esportivas e sempre teve um grande apreço pela prática de atividades físicas, tenta reger suas aulas com base nestas vivências, focando no esporte e na ginástica, com o objetivo de fazer com que seus alunos criem o hábito de praticar regularmente atividades físicas, para que estes tenham uma vida saudável. Já Paulo, com muito mais experiência de vida e de carreira docente que os outros professores do estudo, teve sua prática

pedagógica modificada ao refletir sobre esta e procurar novas fontes de conhecimento. Assim, desenvolve uma prática pedagógica muito bem definida, com objetivos claros, e consegue diariamente materializá-los em suas aulas. Maurício, que é um professor iniciante, possui algumas concepções de educação já formadas, porém não consegue ainda concretizá-las na escola. Estas são muito influenciadas pelos saberes que ele adquiriu em sua formação acadêmica, principalmente por sua vivência em meio ao movimento estudantil universitário.

Como comentei anteriormente, a prática pedagógica de cada professor é composta por diversos saberes e vivências adquiridos ao longo de sua história de vida, e diariamente complementada ou modificada por saberes provenientes de sua prática docente. Cada professor apresenta diferentes estratégias e metodologias de ensino durante sua prática, dependendo da situação que se apresenta. Entretanto, compreendo que apesar desta variedade apresentada, os professores do estudo possuem práticas pedagógicas singulares, as quais são norteadas por determinadas concepções e objetivos particulares em relação a educação física. Estes saberes, provenientes de diversos momentos da vida, seja na infância, na adolescência, na escola ou faculdade, ou até mesmo resultantes da própria prática docente, influenciam diretamente a prática pedagógica destes professores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo pude refletir e compreender um pouco da complexidade que envolve a construção da identidade docente. Percebo que esta construção não ocorre repentinamente, sendo constituída ao longo de uma trajetória de vida, na qual o docente produz e se apropria de diversos saberes, passa por diferentes vivências, desenvolve estratégias, metodologias e rituais, estabelecendo assim a sua identidade. Deste modo, creio que a metodologia que utilizei para desenvolver o estudo foi muito produtiva, pois tive a oportunidade de observar várias aulas dos professores colaboradores, conversar com estes, entrevistá-los, conhecer suas histórias de vida e, principalmente, me inserir no ambiente escolar que estes trabalham, compreendendo um pouco da sua prática pedagógica diária. Ou seja, o contato direto com os professores, as reflexões que fiz em conjunto com estes, foram essenciais para a produção deste estudo.

A análise e discussão das informações obtidas no trabalho de campo iniciaram pela reflexão acerca das práticas pedagógicas destes três professores que atuam em diferentes contextos escolares. Creio que este início de discussão foi importante para apresentar detalhadamente a prática pedagógica de cada um dos professores colaboradores, de modo que ficassem claras as diferenças em seus estilos, suas experiências como docentes e fossem destacadas as diversas estratégias e rituais que os docentes desenvolveram ao longo da sua prática. Pude observar que cada professor desenvolve estratégias para contornar situações do cotidiano escolar, ressignificando sua prática constantemente, sendo muito comum a criação de rituais, como estruturas de aula padronizadas e a utilização de respostas praticamente automatizadas para situações cotidianas, a fim de amenizar o estresse intenso do trabalho docente. Além disso, o contexto escolar, especialmente no caso de Cecília e Maurício, caracterizado pela falta de estruturas específicas para as aulas de educação física, pela situação socioeconômica singular dos alunos, aliada a intensificação do trabalho docente, são elementos que “obrigam” o professor a criar “estratégias de sobrevivência” (WOODS, 1995) para contornar os obstáculos diários do seu trabalho na escola. Deste modo, compreendo que o professorado de Educação Física redefine e ressignifica sua prática pedagógica diariamente, através de tentativas e erros, produzindo constantemente saberes da sua prática.

Após apresentar algumas características das práticas dos professores colaboradores, aprofundi minhas reflexões com base nas entrevistas feitas com cada um destes profissionais. Através de suas histórias de vida, pude aprender que determinados fatores são essenciais para a construção de suas identidades docentes. Dentre estes fatores destaco o período de infância e de adolescência, no qual o docente teve suas primeiras vivências corporais dentro e fora da escola, teve seus contatos iniciais com a área da Educação Física, criou vínculos com seus professores, e recebeu influências diretas dos pais ou de outros modelos. Também é necessário salientar o período de formação acadêmica, no qual os professores produzem e se apropriam de saberes específicos da sua área de atuação, e desenvolvem experiências e relações sociais que participam ativamente da construção de suas identidades docentes.

Dentre estes saberes e vivências que os professores desenvolveram ao longo de suas trajetórias de vida, tentei compreender quais tiveram uma importância mais significativa na construção de sua identidade e como estas influenciam a sua prática pedagógica. Entendi que nos professores do estudo que, apesar de resignificarem constantemente sua prática, cada um destes rege suas aulas de acordo com determinados objetivos e concepções em relação à Educação Física.

No caso de Cecília, compreendi que sua prática pedagógica tem muita influência das práticas corporais que esta desenvolveu em sua infância e adolescência, através da participação em diversas escolinhas esportivas. Assim, ela norteia suas aulas com base nestas vivências, focando no esporte e na ginástica, com o objetivo de fazer com que seus alunos criem o hábito de praticar regularmente atividades físicas, para que estes tenham uma vida saudável.

Paulo teve sua prática pedagógica modificada a partir de uma reflexão aprofundada sobre esta, e através da vivência de um curso jogos cooperativos. Utilizando esta metodologia de cooperação, ele norteia suas aulas com o objetivo de criar autonomia em seus alunos.

Maurício, o qual é um professor iniciante, ainda não conseguiu materializar suas concepções de Educação Física no ambiente escolar. No entanto, percebo que ele possui objetivos concretos em relação a disciplina, além de uma reflexão aprofundada do contexto social que envolve sua escola. Compreendo que sua prática pedagógica é muito influenciada pelos saberes que ele construiu em sua

formação acadêmica, principalmente por sua vivência em meio ao movimento estudantil universitário.

Em suma, compreendo a construção da prática pedagógica do professorado de Educação Física como um longo processo de produção e apropriação de saberes, que se inicia na sua infância, se desenvolve ao longo da sua vida escolar e formação acadêmica e é transportada para sua prática como docente. Ou seja, sua prática pedagógica não é estática, sendo continuamente redefinida e ressignificada pelos saberes produzidos e apropriados dentro e fora da escola, portanto, intrinsecamente conectada com a construção e transformação da identidade docente. Entendo que as influências dos fatores específicos do ambiente escolar na constituição da identidade docente destes professores são visíveis, especialmente nos professores iniciantes, que criam estratégias e rituais para contornar os obstáculos e enfrentamentos presentes em seu cotidiano na escola. Junto a estes fatores, creio que as experiências de vida de cada professor, a produção e apropriação de determinados saberes, os quais foram narrados ao longo deste estudo, possuem uma grande importância na constituição de suas identidades docentes. Aprendi durante minhas observações e reflexões que cada um dos professores colaboradores, mesmo que eventualmente apresentasse algum estilo, estratégia ou metodologia pedagógica diferente, norteia suas aulas por objetivos claros, os quais foram construídos e influenciados por determinados saberes produzidos durante sua vida, constituindo e afirmando assim, sua identidade docente.

Encerro minhas reflexões finais deste estudo, acreditando que, apesar deste se tratar de um exercício interpretativo de um acadêmico, as experiências e saberes que desenvolvi durante as observações e conversas com os professores colaboradores, as visitas que fiz às escolas e a análise que fiz das informações obtidas, certamente integrarão a construção da minha identidade docente.

REFERÊNCIAS

- AMORIM FILHO, M. L.; RAMOS, G. N. S. Trajetória de vida e construção dos saberes de professoras de educação física. **Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte**, São Paulo, 2010.
- BETTI, I. C. R.; MIZUKAMI, M. G. N. História de vida: trajetória de uma professora de educação física. **Rev. Motriz**, vol. 3 n. 2, 1997
- BOURDIEU, P. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BORGES, C. M. F. **O Professor de Educação Física e a Construção do Saber**. Campinas: Papitus, 1998.
- CARDOSO, M. A.; LARA, A. M. B. Sobre as Funções sociais da escola. *In*: Congresso Nacional de Educação, 9. 2009, Curitiba. **[Anais...]** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica, 2009. p. 1313-1326.
- CONCEIÇÃO, V. J. S.; FRASSON, J. S.; BOROWSKI, E. B. A influência da socialização sobre o percurso docente dos professores de Educação Física no início de carreira. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.17, n.1, p.472-484. 2014.
- DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v.34, n.123, p.539-555, 2004.
- FENSTERSEIFER, P. E.; SILVA, M. A.; Ensaando o “novo” em educação física escolar: a perspectiva de seus atores. **Rev. Bras. Ciênc, Esporte**, v.33, n.1, p.119-134, 2011.
- FIGUEIREDO, Z. C. C. Experiências corporais e formação docente em educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v.14, n.1, p.85-110, 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, C. A. As estratégias dos professores na sala de aula: ação profissional ou sobrevivência? **O Professor**, Portugal, n.22, p.45-50, 1991.
- GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- LOPES, A. *Las historias de vida en la formación docente: orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores*. *In*: HERNÁNDEZ, F.; SANCHO, J. M.; RIVAS, J. I. **Historias de Vida en Educacion: biografias en contexto**. Barcelona, 2011.

MOLINA NETO, V.; A prática dos professores de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre, n.9, 1998.

PERÉZ GÓMEZ, A. I. As funções sociais da escola: da reprodução a reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Comprender e Transformar o Ensino**. 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANCHOTENE, M. U.; MOLINA NETO, V.; Rotinas, estratégias e saberes de professores de educação física: um estudo de caso etnográfico. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, 2013.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp.**, São Paulo, v.19, n.3, p.209-22, jul./set. 2005

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

SILVA, R. C. O professor, seus saberes e suas crenças. In: GUARNIERI, M. R. **Aprendendo a Ensinar: o caminho nada suave da docência**. p.24-44. Campinas 2000.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

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

WOODS, P. **La Escuela Por Dentro: La etnografía de en la investigación educativa**. Barcelona: Paidós, 1995.

Apêndice B – Roteiro geral das entrevistas

PROFESSOR:

DIA :

LOCAL:

HORÁRIO:

DURAÇÃO:

- 1) Conte um pouco da tua atual situação profissional. Quais escola tu trabalha, que cursos faz, a quanto tempo está na escola. Se quiseres pode contar um pouco da tua vida familiar e social.
- 2) Voltando no tempo, me conta o que tu te lembra da tua trajetória escolar como aluno. Onde estudaste? Lembras como era tua relação com as aulas de Educação Física e os teus professores? Qual era tua prática esportiva preferida?
- 3) Como ocorreu a tua escolha pelo curso de Educação Física? Quais foram as tuas influências? Queria ser professor desde o princípio?
- 4) Me conta um pouco do teu momento de formação acadêmica. Quais experiências e disciplinas que mais te marcaram nesse período? Em relação a prática docente, que saberes tu acha que a formação acadêmica te proporcionou?
- 5) Como foi o teu início de carreira como professor? Lembra quais eram tuas expectativas e objetivos? Que momentos da tua carreira profissional mais te marcaram? Desde esse início, o que tu acha que foi mudando no tua prática docente?
- 6) Na tua opinião, qual seria o papel/função da Educação Física na escola? E quais objetivos que orientam as tuas aulas?
- 7) Considerando o contexto da escola que tu trabalhas, quais as principais influências que esta traz a tua prática? (materiais, espaço, alunos, direção, comunidade)
- 8) A prática docente de cada professor é composta por habitus e rituais de aula, quais os seus? Qual a tua opinião sobre estes rituais? (ex: começar na sala, aquecimento igual, conversa final)
- 9) Que estratégias tu utiliza para amenizar os estresses do cotidiano nas escolas, e manter uma prática condizente com os teus objetivos? (pressão dos alunos, formação continuada, planejamento, habitus, rituais)
- 10) O que gostaria de acrescentar e que não foi falado? Que dicas darias a um professor de Educação Física iniciante?

Apêndice C – Carta de apresentação às escolas



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

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Vimos através desta, apresentar a V. S.^a o acadêmico Ariel Gitz matriculado e frequentando regularmente o Curso de Licenciatura em Educação Física desta Universidade. No cumprimento das tarefas da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso de Educação Física, na qual sou professor orientador do estudante, o acadêmico é demandado a visitar instituições de Educação Básica com o intuito de dialogar e compreender a complexidade de se construir a educação, e especialmente a Educação Física, cotidianamente nas escolas.

Neste sentido, solicitamos sua atenção no sentido de viabilizar a realização destas visitas, observações de aulas e o diálogo com o(a) professor(a) de Educação Física deste tão conceituado estabelecimento de ensino.

Na expectativa de sua compreensão e solicitude, aproveitamos a oportunidade para expressar nossa admiração, bem como agradecer-lhe antecipadamente pela atenção que, por certo, dispensará aos nossos acadêmicos.

Porto Alegre, 14 de agosto de 2014.

Atenciosamente,

A rectangular box containing a handwritten signature in blue ink that reads 'Elisandro Schultz Wittizorecki'.

**Elisandro Schultz Wittizorecki
Professor na ESEF/UFRGS**

Contatos: 51-96927666, 51-33085821, elisandro.wittizorecki@ufrgs.br

Apêndice D – Entrevista transcrita do professor Paulo

Entrevista com o professor Paulo, feita no dia 13 de outubro, no ginásio de esportes da escola Particular. O início da entrevista ocorreu as 12:15, ou seja, no horário de almoço do professor, que se disponibilizou para chegar mais cedo na escola. A entrevista durou cerca de 40 minutos.

A: Bom, estamos aqui no dia 13 de outubro, na escola Particular, para entrevistar o professor Paulo. A primeira parte é uma apresentação. Gostaria que tu falasse o teu nome e idade. E falar um pouco da tua atual situação profissional, onde tu trabalha, se tu tem algum “hobby”, algo bem direto.

B: Ok. No dia de 18 de outubro agora, completo 55 anos. No momento minha vida profissional é dedicada praticamente todos os dias. Aqui no Particular, trabalhando com toda a educação infantil e com os 5º anos. Trabalho também na escola Conhecer, com educação infantil, até o 3º ano. E trabalho no colégio Particular II, com o 1º ano do ensino fundamental, e 5º, 6º, e 7º ano do ensino fundamental. Fora isso, eu presto serviço para a FAPA e para a Unirriter na área da pedagogia, com oficinas na área da pós-graduação. Meu “hobby” é correr. Já corro de 3 a 4 vezes por semana, a mais de 20 anos, e adoro.

A: Ta. Voltando um pouco no tempo, me conta um pouco como foi a tua trajetória escolar como aluno.

B: Olha, como aluno eu fui um aluno muito corporal. A tal ponto que caiu certinho a minha vida, e a minha escolha profissional. Eu era muito ativo, talvez hiperativo. Uma criança que teve dificuldades na aprendizagem, mas acredito que foi mais pela parte emocional que cognitiva mesmo. Meio inseguro, até mesmo porque quando eu estava na alfabetização eu quebrei a minha perna. E eu ia pra escola junto com a minha mãe, e aquilo me tornou um pouco dependente dela, ao ponto de que se ela não estivesse lá pra me buscar eu chorava e tal. E aquilo me causou uma grande dependência de mãe. E a partir dali eu tive dificuldades, principalmente na língua portuguesa, na matemática, e me sobressaía nas questões das artes, da educação física e da música. Então fui um aluno assim, com algumas dificuldades no que citei, mas uma coisa sempre observaram em mim, fui sempre um aluno muito esforçado.

A: E tu te lembra como era a escola que tu estudava, e como era a tua relação com os professores e as aulas de educação física?

B: Bom, eu estudei primeiro em uma escola particular, que foi a educação infantil. Depois dali eu fui pra uma escola estadual, na qual ali eu tive um professor, que também foi meu professor na escolinha de futebol de um clube, o Teresópolis Tênis Clube, no qual eu me criei dentro do clube, e ele foi onde eu me espelhei. Nele eu tive um prazer em observar as coisas que ele fazia, o jeito dele, a disciplina, o carinho que ele tinha com os alunos, e aquilo foi me chamando a atenção. E eu acredito que tem muito deste profissional para aquilo que eu sou hoje.

A: E tu tinha alguma prática esportiva preferida?

B: Eu gostava de esportes com bola. Talvez o futebol era o que mais eu me sobressaía. Mas falando de esporte, eu sempre gostei de esportes, sempre gostei de brincar, sempre gostei de correr. Então eu acredito que a minha área motora sempre foi mais forte.

A: Certo. Então saindo um pouco da escola, vamos falar um pouco de como ocorreu a tua escolha pelo curso de educação física. Quais foram as tuas influências?

B: As minhas influências foram citadas um pouco agora. Foi esse professor, no qual eu me espelhei, e no futuro eu fui fazer o estágio nessa escola onde eu estudei, uma escola estadual, e ele ainda trabalhava lá. Meu estágio foi muito interessante. Fui apresentado por ele aos alunos, no qual ele fez um histórico contando de onde me conhecia. E a partir do estágio, eu tive cada vez mais certeza de que eu estava no lugar correto, a tal ponto que quando eu terminei o meu estágio, a escola estadual pediu que eu ficasse mais um semestre, porque gostaram bastante do meu trabalho e da minha relação com a gurizada e eu acabei ficando. Não podia ser contratado porque era mediante a concurso né, mas foi uma experiência muito bacana, em que ele teve muita participação na minha escolha. Mas eu, quando criança, participando sempre das atividades esportivas, tinha cada vez mais certeza daquilo que eu queria, a tal ponto que fiz escola técnica depois do ensino médio e sabia que de lá eu só queria completar o ensino médio e fazer a faculdade de educação física.

A: Então escolhendo o curso de educação física, desde o princípio tu quis ser professor?

B: Sempre quis ser professor de educação física. E sei que pra ser professor, e já sabia, que pra ser professor não adiantava só gostar de esportes, mas sim gostar das pessoas e gostar de ensinar aquilo que a gente tinha como experiência. E isso foi se fortalecendo no decorrer da minha carreira, acertando errando, acertando e errando, eu fui criando algumas convicções, e hoje, já aposentado, mas em completa atividade, tenho uma total paixão por aquilo que faço.

A: Legal. Bom, me conta então como foi esse teu período de formação acadêmica. O que tu lembra? Que momentos te marcaram? Que experiências te influenciaram na prática até hoje?

B: Eu entrei na faculdade em 1978, no IPA. Naquela época a graduação era em 3 anos, e na época também a gente passava por um prova prática, onde tinha Teste de Cooper, teste de rítmica, natação, coordenação motora, e partir dali a gente ia para a parte das disciplinas. Quando eu passei, foi um dos momentos mais felizes da minha vida. Encarar a educação física como uma profissão. E a faculdade era a noite, e eu comecei estudando, e a partir de semestres a gente começou dentro da faculdade a ter algumas práticas. E uma das práticas mais marcantes que eu tive, e que na época foi frustrante, mas que serviu pra mim, foi a minha primeira aula prática de ginástica, dentro da

faculdade, na qual eu tive que dar uma aula para os meus colegas, assim como todos os outros tiveram que fazer. E foi assim, um desastre. Não teve um colega que não debochasse do tipo de aula que dei. Foi um pavor, realmente. Mas aquilo ali serviu pra eu fazer uma auto avaliação, e uma autocrítica, e eu prometi para mim mesmo: nunca mais vou fazer desse jeito. E a partir dali, eu comecei a me modificar, porque eu sempre fui uma pessoa tímida. E a graduação, como eu sabia o que eu queria, e eu tinha que me expor perante os outros, eu comecei a partir pra cima das minhas dificuldades, que eram me expor mais, estudar mais. E chegou no penúltimo semestre, eu tive um professor de didática, o qual também mudou os meus conceitos, por ser um professor muito exigente, e que me fez enxergar algumas coisas, e a partir dali eu mudei a minha maneira de estudar. Me centrei mais. Tive um momento que a faculdade precisava de professores de natação, e como eu sempre gostei de água, dentro da faculdade eu comecei a trabalhar com natação. E dali também, durante 2 anos, eu estive como estagiário no hospital espírita, como recreacionista no turno da tarde, das 14h as 18h, aonde tive um experiência excepcional, que acredito que nunca mais vou ter. A gente só podia ficar no hospital durante o estágio, e depois que a gente se formava era obrigado a ir embora. E ali também fortaleci meus conceitos, de como me relacionar com as pessoas, de como aprender com elas também. Então eu devo muito, hoje eu tenho a absoluta certeza de que com todas as dificuldades que eu tive em vida escolar, e até na faculdade, eu hoje com os meus alunos eu procuro conversar com eles, principalmente quando eu os vejo com dificuldade. Parece que sou eu. Porque eu tenho assim, um manuseio, uma forma de me preocupar com aquela situação, e tento ajudar eles naquilo que estão precisando.

A: Em relação as disciplinas que tu teve no IPA, que saberes tu acha que tu te utiliza hoje, ou que influenciam hoje a tua prática?

B: Olha, eu acredito que as disciplinas práticas como, enfim, natação, basquete, vôlei, atletismo, todas elas foram marcantes. Algumas eu tive mais dificuldades, outras menos dificuldades. Mas eu acredito que a marca que fica é o que eu digo hoje pra minha gurizada. Eles são muito, assim, de querer a resposta rápida. E pra tu conseguir aprender um gesto motor tu precisa praticar e ter paciência. E as vezes quem não tem paciência não é o professor, é o próprio aluno, que tem uma auto cobrança e pensa que em apenas uma prática já está tudo resolvido. Então eu trago da faculdade essa experiência, de quando eu tive dificuldade eu tive professores que me acalmaram em relação a isso. Eles diziam “calma, pra ti aprender sobre isso tu precisa ter calma. Tranquilidade”. Em relação as teorias, eu aprendi sempre, inclusive como não fazer. Assim como tive professores que me marcaram, como esse que citei, professor Airton Negrini, que foi uma referência pra mim, na disciplina prática de natação e na teórica de didática. Um professor compromissado, inteligente, disciplinador, apresentava sua disciplina com limites e cobrava. Eu também tive professor que, eu disse para mim “desse jeito eu não quero trabalhar”. Então eu trago essa lembrança muito clara. Muita saudade, tanto da instituição IPA quanto de alguns professores.

A: Então, terminando a faculdade, tu se lembra como foi o teu início na carreira docente?

B: Bom, na carreira docente, eu, durante a faculdade, já tive algumas experiências como recreacionista, onde citei o hospital espírita e com a natação, aprendizagem de natação. E depois que eu me formei eu continuei trabalhando com natação, e tinha um pai de um aluno, que era professor de educação física escolar, e gostava do meu trabalho com o filho dele na natação. Um belo dia ele me disse “Olha Paulo, surgiu uma vaga numa escola.”. Que hoje não existe mais. É a escola São José, que fica no lado do Unificado, do lado da Igreja São José. Não existe mais essa escola. Era particular. E ali eu comecei a trabalhar com um ensino médio. Tive minhas primeiras experiências com o ensino médio. E aqui no Particular eu comecei como uma escola, que tinha outro nome. Ou seja, essa escola alugava o prédio do Particular. Era a Sociedade de Ensino Terezópolis, que era uma escola técnica. Eu comecei a trabalhar aqui com o ensino médio, deixei meu currículo aqui, e adorava ver a criançada no recreio. E daí um dia eu falei “Olha, quando sobrer uma vaga eu estou aí.”. E eu aproveitava pra apitar campeonatos e gincanas deles. Um belo dia surgiu a vaga aqui. E hoje, já são 29 anos que eu trabalho no Particular. No meu início, como qualquer outro, apareceram as inseguranças. Mas a certeza era de que era isso o que eu queria. E eu acredito que quando a gente está na educação a gente está sempre aprendendo, e sempre errando e procurando aprender de novo. E é isso que eu faço sempre na minha vida. As vezes eu estou dando aula, até hoje eu vejo se algo não funcionou, faço minha auto crítica, vou lá e tentar na próxima aula melhorar. Mas, no Particular principalmente, to aqui hoje como se eu estivesse começando a minha vida profissional.

A: Tendo todo esse tempo de carreira, aposto que tu teve vários momentos positivos e alguns negativos também. Tu destaca momento especial nessa tua carreira no Particular?

B: Algum momento especial eu destaco assim. Sempre no início do ano existe uma reunião de pais, geral, com a apresentação dos professores, com a apresentação da filosofia da escola, de que forma a escola funciona, para todos os pais e pras crianças. E essa é uma marca registrada na escola. Ou seja, começa o ano letivo com essas reuniões. E eu nunca me esqueço que, em anos atrás, eu entrei no auditório, que estava lotado de alunos da educação infantil até a 4ª série, com os pais e com as crianças. Aí a direção falou toda a filosofia da escola, e começou a chamar professor por professor. E quando chamou o meu nome, “Professor Paulo”, existiu por parte das crianças um delírio. Não paravam mais de gritar o meu nome, de bater palmas, até tal ponto que eu fui às lágrimas. Me emocionei muito com o carinho que eu recebi na hora que a direção chamou o meu nome. Isso é uma das lembranças mais positivas. Negativas, o que eu posso te dizer as vezes, são alunos que se machucam de uma forma que a gente não gostaria que acontecesse, e a gente precisa tratar esse aluno. Sabe que na educação física, é uma das disciplinas que, não favoressem, mas existe uma possibilidade de as crianças trombarem uma na outra, e se machucarem. Não é por querer, mas as vezes se machucam. E como a gente atende? A gente procura colocar na agenda o que houve. E algumas vezes a gente não conta com o apoio dos pais. Os pais as vezes já querem julgar sem saber antes. Então, negativamente fica isso. Uma falta de comunicação entre família e escola, pra saber o

que realmente houve com o aluno, e a gente poder entrar num consenso pelo bem da criança. Então, não tem uma marca negativa. O que tem, é que durante a prática esportiva, as vezes acontece isso.

A: Bom, durante a carreira docente, os autores valorizam muito os saberes da prática, os saberes da experiência. Tu tens como me dizer o que, desde o início da tua carreira, foi mudando na tua prática, até hoje?

B: Tenho. E essa mudança foi marcante, porque hoje eu tenho objetivos muito claros com a educação física. Mas o que foi mudando, foi que eu percebi que durante as minhas aulas de educação física, as crianças, muitas delas, ao invés de terminar a aula numa alegria, elas terminavam irritadas. Terminavam discutindo e levavam essa discussão do ginásio para a sala de aula. E eu ficava pensando “Pô, eu estudei na faculdade. Vivo pesquisando brincadeiras, e quando vê eu estou oferecendo um espaço de educação física não pras crianças brincarem e aprenderem alguns conceitos, mas sim pra brigarem.”. E muitas vezes com agressões físicas e verbais. E então eu fiquei me perguntando de que forma eu posso mudar isto. Em 1995 eu tive uma oportunidade, através de uma colega, de fazer um curso de extensão, de uma semana, sobre jogos cooperativos. E aí eu aprendi atividades que proporcionassem não a competição, mas a cooperação entre as crianças para vencer um desafio, e não vencer o outro. Não que eu seja contra a competição. Eu sou contra a forma como as pessoas competem. As vezes de uma forma bruta, de uma forma ríspida e não verdadeira. Então eu me apaixonei pelo tema, a tal ponto que hoje esse é um dos temas centrais do meu trabalho, com as atividades de cooperação, aonde a gente aprende a brincar com os outros e não contra os outros. E isto foi mudando a minha forma e a minha visão de trabalhar. Então eu fui aos poucos, tirando um pouco as brincadeiras competitivas e colocando outras formas de brincar. E mais do que isso. Depois da brincadeira eu comecei a abrir o espaço para conversar sobre a brincadeira. O que as crianças perceberam, o que elas sentiram. Colaborando com uma educação física melhor.

A: Então engatando nisso que tu falou. Eu pude ver muito bem nas tuas aulas, bem claro, eu tu conversei muito comigo sobre isso. Queria que tu me falasse quais são os teus objetivos como educador físico na escola.

B: Eu fui aprendendo, até por algumas dificuldades minhas como aluno, que, a primeira coisa, todo mundo é diferente. Na educação física que é coisa que a gente se expõe, nem todo mundo compreende, e tem a paciência de enxergar que o outro não é tão habilidoso que nem o teu colega. E daí eu fiquei pensando assim “pô, mas eu não posso pegar, e fazer uma avaliação por um aluno que não sabe dar um saque, que não sabe correr direito, que não sabe fazer uma cesta”. Isso é muito pouco pra um professor de educação física. E a partir dos conceitos que eu fui aprendendo com os jogos cooperativos, eu fui entendendo que, hoje, o que mais me interessa em uma aula de educação física, seria uma classificação assim: 10% da minha aula eu mantenho uma observação sobre as habilidades motoras, de que forma aquela criança corre, de que forma ela apresenta o seu corpo mediante ao que a gente pede. Ok. Mas os outros 90% estão dentro de um trabalho de relações

interpessoais e de convivência. Porque na verdade a gente tem que fazer uma contextualização do nosso trabalho, e o que o nosso trabalho serve para a vida das pessoas. Porque toda pessoa, na sua progressão até a vida adulta, e uma vida depois como idosa, pode muito bem ser feliz sem saber jogar um vôlei, um futebol, um basquete, tranquilamente. Não vai atrapalhar em nada. Agora, se essa pessoa, não souber durante a sua vida a se relacionar e ter uma boa convivência, ela vai ter muitas perdas. Perda de amigos, perda de emprego, perda nas suas relações pessoais. Então o que eu faço hoje. Eu observo de que forma os alunos resolvem os seus conflitos perante os jogos e as atividades lúdicas que eu proporciono. Isto pra mim é o interessante. Quando existe um conflito, eu fico “namorando” esse conflito. E aí, se eles não resolvem de maneira saudável, e vão partir para as “vias de fato”, esse é o meu trabalho, de chegar neles e perguntar “vem cá, vocês só sabem resolver essa situação assim? No soco, na briga, no empurrão?” E eu que tenho meus colegas aqui na escola, será que eu resolvo só dessa maneira? Hoje a educação física pra mim é um prato cheio para oportunizar aos alunos a qualificação de ser uma boa pessoa. E uma boa pessoa pra mim é a que sabe respeitar a outra, que sabe tratar a outra de uma forma tranquila, de uma forma calma e serena. Então a educação física pra mim hoje tem muito claro isso, que eu trabalho através da convivência com os meus alunos.

A: Queria falar um pouco sobre um dos pontos principais da minha pesquisa, que seria o contexto escolar. Estando em uma escola particular, com uma tendência religiosa bem marcante, no que tu achas que esse contexto da escola influencia a tua prática? Sendo o contexto da escola composto pela própria religião, os materiais, o espaço físico e os alunos.

B: Olha, quero dizer também que trabalho em escola não católica e também particular. Mas como escola católica, o que tem de valores fortes espalhados por todos os cantos da escola. E é pros alunos entenderem que a gente tem uma filosofia de formação de um cidadão. E a gente forma um cidadão não só pelas habilidades motoras, e sim pelas habilidades de relacionamento. Então, aqui no Particular a gente observa um bom espaço de acolhimento entre as pessoas, um bom espaço de escuta entre as pessoas, e um bom espaço de valorização das pessoas, tanto do aluno quanto do professor. Antes de ser aluno e antes de ser professor, somos seres humanos, e a escola sempre ouve a gente, principalmente nos momentos que a gente precisa explicar algumas coisas pra escola. Então eu percebo que a escola Particular do Brasil tem forte isso, um ensino em cima da valorização. Claro que ela não pode esquecer do conhecimento. Mas o conhecimento não é fragmentado, ele é tudo uma coisa só. Em relação a materiais, especificamente da educação física, por se tratar de uma escola particular, eu acredito que a escola talvez tenha uma condição melhor do que uma escola pública, de trabalhar com materiais. Mas eu preciso te dizer que como estudante e professor estagiário de escola estadual, é muito importante que a gente saiba trabalhar com o mínimo de materiais, e sem materiais também. A gente pode confeccionar uma bola juntando jornais e enrolando com fita crepe. E isso não é uma justificativa pra não dar uma boa aula. Então, acredito que um complementa o outro. Jamais eu diria que um professor de uma escola estadual seria um professor menos capacitado por não ter material. Aí vai da vontade, do amor a sua profissão.

A: Outra parte importante do meu trabalho é a composição do caráter docente. E pelo que eu vi, a prática do professor é composta de diversos rituais que formam um habitus, como os autores chamam. Que são respostas as vezes automatizadas, ou padrão estruturado que se repete, que as vezes nem percebemos. Eu observei alguns padrões na tua aula e eu gostaria que tu comentasse. Tu se lembra de alguns rituais que tu faz normalmente em uma aula?

B: Olha, eu tenho um ritual com as crianças, e com os pré e adolescentes, que aqui no Rainha o ginásio está de frente para uma arquibancada, e a ideia é que sempre que eles chegam da sala de aula para o ginásio eles sentem, eu faço a chamada, comento sobre a aula, coloco eles pra dentro da quadra, e a partir daí eu começo a aula. Então, o meu ritual geralmente é uma explicação daquilo que pretendo fazer, fora da quadra, sentados na arquibancada, e depois eles sentam. Geralmente eles sentam em círculo na linha, e eu organizo eles e dou algum tipo de explicação, e vamos pra prática. As vezes, tem turmas que são muito agitadas, que tem dificuldade inclusive de ouvir essa primeira parte, que a gente chama de prontidão. E aí, eu uso algumas estratégias. Eu deixo a chamada por último, eles entram no ginásio, sentam na arquibancada, e aí como eu sei que a turma é difícil de ouvir, eu começo colocando eles pra prática sem falar nada. Começo com um exercício ou uma brincadeira bem básica. Dou uma cansada neles. E aí eu sento, eu vejo que eles estão cansados e eles tem uma possibilidade de ouvir melhor. Daí eu faço a chamada, porque não tem um ordem pra mim fazer a chamada, e dou seguimento a minha aula. Portanto, as vezes, a parte inicial, a parte principal e a parte final de uma aula, ela vai conforme aquilo que vem da necessidade do professor em relação a turma, e também do coração do professor em relação a turma. A única coisa que o professor tem que saber, é aonde ele quer chegar. Ele não pode chegar aqui, e decidir na hora o que vai fazer. Isso significa que é um professor relapso que não teve um planejamento da sua aula. Então esse é o ritual que eu tenho com os meus alunos.

A: Então já aproveitando isso que tu falou, nos estudos sobre a aula, sempre se fala muito dos estresses do cotidiano da escola, principalmente pra professores que trabalham 40 horas semanais. Tu me mostrou durante as observações o teu planejamento. Tu pode me falar um pouco desse planejamento? Tu tens outras estratégias pra amenizar essas 40 horas semanais?

B: Olha, planejamento ele é fundamental. Porque sem ele, a gente não sabe nada. É como um planejamento da vida da gente. A gente tem uma ideia do que a gente quer fazer, o que queremos seguir, e aonde quer chegar. As pessoas que não tem planejamento, não tem meta, as vezesse perdem na jornada por aí. Eu, no decorrer da minha prática, eu sempre investi muito em duas coisas: em livros e em cursos. E eu, um belo dia, tive uma felicidade de participar de um curso, de um professor que infelizmente faleceu no ano passado se não me falha a memória, Ruy Jornada Krebs. Eu fiz o curso, aqui em Porto Alegre, no qual o objetivo maior era o planejamento curricular. E ele tinha um material muito bom, no hoje eu me apoio. E eu divido o meu ano, que são trimestre, eu divido nesse planejamento, que são nomenclaturas, e que me permitem classificar as brincadeiras por essas nomenclaturas e jogar essas brincadeiras durante o ano inteiro. E as brincadeiras tem um

porquê. Tem um significado. As crianças não precisam saber o significado, o professor sim. Precisa saber aonde ele quer chegar. Então eu tenho tudo traçado no meu fichário, no meu caderno de planejamento. Deposi que ele está esboçado, durante o ano todo eu venho semanalmente planejando ele. As vezes planejo dentro da escola, ou em casa, no final de semana quando tenho mais tempo. E isso me facilita e quando eu chego na escola eu chego sabendo o que eu vou fazer. Posso sair desse planejamento? Claro que posso! Planejamento todo mundo sabe que é flexível. Agora, a turma pode vir pedir um jogo diferente, que jogou na aula passada, não tem problema. O que a gente não pode deixar é toda hora sairmos do planejamento. Nós temos que ter primeiro convicção daquilo que queremos fazer. Planejamento, pra mim, é número um, e te digo que isto é uma coisa que a gente não vê muito nos profissionais. Eu não generalizo, mas quero dizer que, a gente aqui na escola trabalha com estagiários, e a gente procura cobrar. Tu só vais entrar na quadra pra trabalhar, se tu me apresentar anteriormente aquilo que tu pretendes fazer com a turma. Então, isso é fundamental.

A: Estamos quase chegando ao fim. Tenho uma pergunta que eu gostaria de fazer, pois apareceu durante as observações, que foi tua relação com alguns determinados alunos. Principalmente os alunos que tem algum déficit, algum problema de aprendizagem, e com os alunos de inclusão ou até mesmo com a Aline (Síndrome de Down), que está trabalhando contigo como estagiária. Queria que tu falasse um pouco da tua relação com esses alunos, e também com os “pequenos”, que eu vi que tu tens uma relação bem íntima.

B: Olha, eu penso o seguinte. Na minha época como aluno, essa palavra “bullying” não existia. E eu fui um aluno, quando criança, debochado. Eu tinha problemas de visão, eu usava óculos de 5 graus. Uma lente muito potente na época. E eu usava um cabelo comprido, que a gurizada na época chamava de “lambido”. E meu nariz era grande, quer dizer, até hoje é. E aquilo ali servia de muito deboche perante alunos, colegas, e em relação as turmas. E eu tenho algumas marcas. Eu fiquei um pouco traumatizado. Eu fui uma criança muito introvertida. Eu só me soltava realmente mais na hora de brincar, pátio livre. Eu não sei se era por educação, eu sempre ficava perto daqueles colegas que tinham mais dificuldades. Talvez pelas minhas dificuldades. E hoje, como professor, ainda sinto muito no meu coração, quando eu percebo algum aluno com dificuldade em aprender, com dificuldade de relacionamento. Parece que eu estou me enxergando ali. Então eu tenho assim, uma reação não de proteção, antes era, mas eu percebi que quando eu protegia eu não ajudava nada. Só continuava protegendo. E hoje não, hoje eu tenho uma atenção em relação a esses alunos, que possuem uma dificuldade. Seja ela física seja ela emocional. E eu destaco rapidamente isso. Eu acredito que tenha uma história de vida nisso aí. Quero te dizer que todos os alunos que possuem dificuldades físicas, dificuldades mentais, dificuldades de relacionamento são alunos que me chamam atenção. E eu tenho absoluta certeza que me chamam a atenção pela minha história de vida. E com eles eu tenho talvez uma aproximação não maior, mas eu tenho uma possibilidade de ir com muita calma, e não deixar essa criança passar por coisas que eu passei. Então, da relação que tu diz, que tu percebeu, com as crianças, eu penso assim, o ponto número um de quem trabalha com pessoas é ter empatia.

É ter um bom relacionamento. E na nossa profissão se tu for um professor que domina todos os conteúdos, que não deixa um aluno sem resposta, mas se tu não tiver um bom carinho, uma boa relação, um bom afeto com eles, tua disciplina não vai vingar. A gente vê isso muito no ensino médio. A gurizada as vezes não gosta de química, não gosta de física, não gosta de matemática, mas gosta do professor. E aí, o conteúdo consegue entrar de uma maneira mais tranquila. Mas quando o professor não tem uma boa relação, tudo é difícil. Tanto o professor quanto a disciplina. Aí o choque é maior. Então, principalmente o trabalho com as crianças é muito claro. A gente não vê muito profissional de educação física que gosta de trabalhar com as crianças. Então o pré requisito é que tem que gostar de criança. Não é daquela criança ou da outra. Pra trabalhar com criança tem que gostar de crianças. Tem que gostar do choro daquela criança, tem que gostar da birra, dos empurrões, da maneira delas se comportarem. Porque se tu não gostar tu não tem como ajudar. E o nosso objetivo como educador é qualificar a educação dessa gurizada. Eu tenho um privilégio de ser hoje um educador. E com todo o cansaço que a gente tem, e no momento eu tenho um carga horária grande, mas mesmo assim continuo com ela, justamente porque aquilo que faço, faço com muita dedicação e carinho.

A: Pra finalizar então, que dicas tu daria para um professor iniciante?

B: Estude. Estude. Professor iniciante, no caso da nossa disciplina, tem que estudar. E tem que praticar. O estudar que eu quero dizer, é conhecer o desenvolvimento daquela faixa de idade que o professor está afim de trabalhar. Tenha experiências. Não tenha medo de errar. Na nossa disciplina é muito importante atuar, entrar em contato com a gurizada. A partir daí a gente começa a desenvolver a sua maneira de como que gosta de trabalhar com a gurizada. Observar aquelas pessoas, talvez mais experientes, pra a partir dali, começar a obter a sua forma de ser como profissional. Porque a gente só descobre a sua forma de ser, e que categoria a gente gostaria de trabalhar, quando a gente tem contato. Nossa disciplina é pratica. Claro que ela precisa da teoria, com certeza. Mas a característica básica do trabalho da gente, é ter o contato direto com o aluno. Então, primeiro, estudar, ser um pesquisador. Ter um fichário de atividades. Ver aquilo que gosta de fazer. Tender para aquelas questões que gosta. Por exemplo, eu tive um educação física meio militarista, fui evoluindo com o tempo, e hoje a gente percebe que o lúdico é fundamental, não só para as crianças mas pros adultos também. Mas ainda assim a gente pega professores, não é uma queixa, é uma crítica construtiva, que trabalham com crianças totalmente tecnicistas. Querem dar técnica, encher os alunos de técnica. Podemos trocar esses exercícios pela questão lúdica. Não pela recreação, mas o brincar com significado. Então pra um professor que ta começando hoje, tem que ter responsabilidade, tem que valorizar seu aluno, valorizar seu trabalho. Não poupar dinheiro pra fazer cursos, congressos e livros. Formar sua própria biblioteca, formar sua própria fonte de pesquisa. E ser humilde. Saber que é professor, mas que não é dono da verdade.

A: Tem alguma coisa a mais pra adicionar a tudo que falamos? Algo que esqueceu?

B: Eu acredito Ariel, que essa pesquisa que tu vens fazer comigo, eu não sei quem sai ganhando com isso, se é tu ou eu. Pois cada vez que eu tenho a oportunidade de falar da minha vida, do meu trabalho, eu reforço em mim as minhas convicções e aquilo que tenho que melhorar. Então fecho a minha entrevista te agradecendo, e te colocando a escola Particular aberta pra que tu possa conhecer mais alguma coisa. Independente de fazer parte do teu trabalho de pesquisa ou não. Eu já te coloco em nome da direção, porque sei que posso fazer isso. Que tu possa aproveitar de uma outra forma, vindo aqui, querendo conhecer mais coisa da gente, estou a tua disposição. E mais uma vez agradeço por ter essa oportunidade de falar um pouco da minha vida, profissional e pessoal.

A: Eu que agradeço pela oportunidade. Obrigado.