

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO

Leticia Viana Magni

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA DA REDE PRIVADA E UMA ESCOLA
PÚBLICA: ESTUDO DE CASO (S)**

Porto Alegre
2020

Leticia Viana Magni

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA DA REDE PRIVADA E UMA ESCOLA
PÚBLICA: ESTUDO DE CASO (S)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para o título de Mestra em Ciências do Movimento Humano.

Prof. Orientador: Dr. Vicente Molina Neto

Porto Alegre
2020

CIP - Catalogação na Publicação

Viana Magni, Leticia

A prática pedagógica dos professores de Educação Física no Ensino Médio em uma escola da rede privada e uma escola pública: estudo de caso(s) / Leticia Viana Magni. -- 2020.

160 f.

Orientador: Vicente Molina Neto.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Professores de Educação Física. 2. Ensino Médio. 3. Prática Pedagógica. 4. Escola Pública. 5. Escola Privada. I. Molina Neto, Vicente, orient. II. Título.

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA DA REDE PRIVADA E UMA ESCOLA
PÚBLICA: ESTUDO DE CASO (S)**

Conceito Final:

Aprovado em: Porto Alegre, ____ de ____ 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Denise Grosso da Fonseca
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS

Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS

Prof. Dr^a. Lisandra Oliveira e Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS

Prof. Dr^a. Maria Cecília Da Silva Camargo
Universidade Federal de Santa Maria -UFSM

Orientador: Dr. Vicente Molina Neto
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família que me acompanhou em todo processo de construção sempre me estimulando nos estudos e buscando o melhor para a minha vida;

A todos Professores e Professoras de Educação Física que buscam o seu espaço dentro das construções de suas práticas pedagógicas;

A todas mulheres negras que lutam por um espaço na universidade e na sociedade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus a quem me deu toda a sabedoria e a oportunidade de aprender a cada dia mais, sem ELE não teria a oportunidade de estar vivenciando esse momento único. Gratidão por tudo que sempre fez e faz.

Agradeço a minha mãe Onira Maria Garcia Viana, que sempre trabalhou como diarista para me ajudar nos estudos, buscando o melhor na minha educação, com meu Pai, Valdoir Magni, extrusor de embalagens plásticas, ao qual junto a minha mãe sempre apoiou meus estudos.

Agradeço ao meu esposo, Fabiano Marques , que ao longo desta caminhada tem me ajudado com a sua paciência e compreensão ,sempre me acompanhou desde o processo seletivo para a entrada no mestrado , éramos noivos , e hoje estamos casados , sou feliz por esse apoio até aqui, te amo.

Agradeço muito ao meu orientador, prof. Dr Vicente Molina Neto, pelo carinho que sempre teve comigo, as conversas, a sua sabedoria em me orientar, as oportunidades e sua ótima orientação. Obrigada.

Agradeço a banca a prof.^a Dr^a. Denise Grosso da Fonseca, Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki e Prof. Dr^a. Maria Cecília Da Silva Camargo, por toda atenção a pesquisa o que ajudaram na (re)construção de todas as interpretações, tudo foi muito significativo para que eu pudesse avançar ao longo da pesquisa. Gratidão a todos vocês.

Agradeço a Lisandra Oliveira e Silva, por abraçar uma luta nos momentos finais da defesa, Molina e eu somos gratos por tua disponibilidade, obrigada.

Agradeço ao grupo F3P-EFICE, que sempre trouxe grandes contribuições ao longo do mestrado, que através das apresentações, pareceres, me ajudaram a organizar as minhas ideias, durante todo o processo acadêmico no Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano.

A utilidade do professor não depende, porém, tanto das aquisições intelectuais que possua, como da norma que ele tenha por objetivo. O verdadeiro professor não se contenta com pensamentos obtusos, espírito indolente ou memória inculta. Procura constantemente consecuições mais elevadas e melhores métodos. Sua vida é de contínuo crescimento. No trabalho de um professor nestas condições, há uma frescura e poder vivificador que despertam e inspiram seus discípulos. (WHITE, p.278, 1903)

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1 NATUREZA DO ESTUDO: Dissertação de mestrado acadêmico

2 INSTITUIÇÃO: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

3 DEPARTAMENTO: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança

4 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO: Ciências do Movimento Humano

5 TEMA DA DISSERTAÇÃO: A prática pedagógica dos professores de Educação Física no Ensino Médio

6 TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA: A prática pedagógica dos professores de Educação Física no ensino médio em uma escola da rede privada e uma escola pública: estudo de caso (s).

7 QUESTÃO DE PESQUISA: Como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública constroem sua prática pedagógica no Ensino Médio?

8 OBJETIVO GERAL: O objetivo geral dessa pesquisa foi de compreender como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública constroem sua prática pedagógica no ensino médio. Buscando compreender os processos que implicam a práticas pedagógicas dos professores e professoras de Educação Física no Ensino Médio.

9 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:(A) Compreender os processos que implicam a práticas pedagógica dos professores e professoras de Educação Física no Ensino Médio na região metropolitana de Porto Alegre;**(B)** Identificar e compreender as metodologias de ensino utilizadas pelos professores e professoras de Educação Física no desenvolvimento das aulas de Educação Física;**(C)** Identificar e compreender os processos políticos e sociais que interferem na prática pedagógica dos professores e das professoras de Educação Física.

10 MÉTODOS DE PESQUISA: Estudo de Caso Etnográfico

11 INÍCIO: agosto de 2018

12 CONCLUSÃO: setembro de 2020

RESUMO

O foco desta pesquisa foi à prática pedagógica dos professores de Educação Física no Ensino Médio, entendendo que a prática pedagógica é substancial para fomentar este estudo. O estudo tem a problemática de compreender como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública de Porto Alegre constroem sua prática pedagógica no Ensino Médio. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter etnográfico crítico, realizado em duas escolas da cidade de Gravataí, uma da rede pública e a outra da rede privada. O trabalho de campo teve duração de sete meses e possibilitou a construção de cinco capítulos de interpretações da pesquisa, que emergiram das observações participantes, diário de campo, entrevistas semiestruturadas realizadas com os colaboradores e da revisão de literatura. As discussões permitiram compreender que esse coletivo de professores e professoras constroem suas práticas desde seu processo de formação como alunos, até suas ações ao longo da graduação, e que seus contextos de trabalhos interferem fortemente em suas construções das práticas pedagógicas no Ensino Médio.

Palavras-Chave: Professores de Educação Física; Ensino Médio; Prática Pedagógica; Escola Pública; Escola Privada.

RESUMEN

El foco de esta investigación estuvo en la práctica pedagógica de los docentes de Educación Física en el Bachillerato, entiendo que la práctica pedagógica es sustancial para fomentar este estudio. El estudio tiene el problema de comprender cómo los profesores de educación física de las escuelas públicas y privadas de Porto Alegre construyen su práctica pedagógica en la escuela secundaria. Se trata de una investigación cualitativa de carácter crítico etnográfico, realizada en dos escuelas de la ciudad de Gravataí, una en la red pública y otra en la red privada. El trabajo de campo tuvo una duración de siete meses y permitió la construcción de cinco capítulos de interpretación de la investigación, que surgieron de las observaciones de los participantes, el diario de campo, las entrevistas semiestructuradas realizadas con los colaboradores y la revisión de la literatura. Las discusiones permitieron entender que este grupo de docentes construye sus prácticas desde su proceso de formación como estudiantes, hasta sus acciones a lo largo de la graduación, y que sus contextos laborales interfieren fuertemente en la construcción de las prácticas pedagógicas en el Bachillerato.

PALABRAS CLAVE: docentes de educación física; Escuela secundaria; Práctica pedagógica; Escuela pública; Escuela privada.

ABSTRACT

The focus of this research was on the pedagogical practice of Physical Education teachers in High School, I understand that the pedagogical practice is substantial to foster this study. The study has the problem of understanding how physical education teachers from Porto Alegre's private and public schools build their pedagogical practice in high school. This is a qualitative research of a critical ethnographic character, carried out in two schools in the city of Gravataí, one in the public network and the other in the private network. The fieldwork lasted seven months and enabled the construction of five chapters of interpretations of the research, which emerged from the participant observations, field diary, semi-structured interviews conducted with the collaborators and the literature review. The discussions made it possible to understand that this group of teachers build their practices from their formation process as students, to their actions throughout graduation, and that their work contexts strongly interfere in their construction of pedagogical practices in High School.

KEYWORDS: Physical Education Teachers; High school; Pedagogical Practice; Public school; Private school.

LISTA DE ABREVIATURAS

EF – Educação Física

ES – Ensino Superior

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

ESEF–Escola de Educação Física

ESEFID–Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança

F3P-EFICE – Formação de professores e prática pedagógica em Educação Física e ciências do esporte

FEF – Faculdade de Educação Física

LEPEFE-Laboratório de estudos aplicados em Educação Física

PPGCMH – Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano

RMPA- Região metropolitana de Porto Alegre

RS – Rio Grande do Sul

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFRGS – Universidade Federal do Rio grande do Sul

UNASP – Centro Universitário Adventista de São Paulo

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Estrutura do colégio jesuíta	24
QUADRO 2 – População brasileira em 1960.....	28
QUADRO 3 – O que muda na LDB.....	40
QUADRO 4 – Árvore da construção pedagógica.....	46
QUADRO 5 – Produções sobre o tema de pesquisa.....	60
QUADRO 6 - Catálogo de teses e dissertações.....	64
QUADRO 7 – Observações realizadas.....	81
QUADRO 8 – Documentos escolas pesquisadas.....	90

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS.....	15
PARTE 1 REFERENCIAL TEÓRICO	22
1.1– AS RAÍZES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	23
1.2– (RE) VISITANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	32
1.3– UM RECORTE DA MEDIDA PROVISÓRIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA..	38
1.4– PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA	43
1.4.1– Processo da construção pedagógica	45
1.4.2– Rizoma	46
1.4.3– Tronco	50
1.4.4– Galhos	54
1.4.5– Fruto	55
PARTE 2 – ESTADO DA ARTE	58
2.1–PRODUÇÕES SOBRE O TEMA BRASIL.....	59
PARTE 3 – PROBLEMA E OBJETIVOS	67
3.1 Problema de pesquisa.....	69
3.2 Objetivo geral	69
3.3 Objetivos específico.....	69
PARTE 4 – ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA.....	69
4.1– TIPO DE ESTUDO	70
4.1.1– A etnografia na Educação Física	70
4.1.2– Estudos de caso (s) etnográficos.....	73
4.2– O INÍCIO DO TRABALHO DE CAMPO	75
4.3– NEGOCIAÇÕES DE ACESSO.....	76
4.4– OS PROFESSORES COLABORADORES E SUAS ROTINAS.....	78
4.5– CRITÉRIOS DE ESCOLHA DAS ESCOLAS PESQUISADAS	80
4.6– INSTRUMENTOS DE OBTENÇÃO DE INFORMAÇÕES	84
4.6.1– Observação participante	84
4.6.2– Diário de Campo	86
4.6.3– Entrevistas Semiestruturadas.....	87
4.6.4 Análise de Documentos.....	88

4.7– TRIANGULAÇÃO DAS INFORMAÇÕES	91
4.8– VALIDEZ INTERPRETATIVA	92
PARTE 5 INTERPRETAÇÕES	93
5.1 – FRUTOS DA PESQUISA	94
5.2– FORMAÇÃO DOCENTE	95
5.2.1 As perspectivas profissionais	101
5.3– PLANEJAMENTOS DA AULA	105
5.3.1 O contexto esportivo nas aulas de Educação Física	101
5.4– PROFESSORES POLÍTICOS.....	115
5.5– A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	121
6–CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	126
7–REFERÊNCIAS.....	129
APÊNDICES	137
APÊNDICE A	137
APÊNDICE B	141
APÊNDICE C	143
APÊNDICE D	144
APÊNDICE E	148
APÊNDICE F	149
APÊNDICE G	150
APÊNDICE H	152
APÊNDICE I	157
APÊNDICE J	159

PRIMEIRAS PALAVRAS

Ninguém nasce feito, ninguém nasce marcado para ser isso ou aquilo. Pelo contrário, nos tornamos isso ou aquilo. Somos programados, mas, para aprender. A nossa inteligência se inventa e se promove no exercício social de nosso corpo consciente. Se constrói. Não é um dado que, em nós, seja um a priori da nossa história individual e social. (FREIRE, p.104, 1993).

A realização deste estudo está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEFID/UFRGS) na linha de pesquisa intitulada Formação de Professores e Prática Pedagógica. O tema de pesquisa é a prática pedagógica dos professores de Educação Física no Ensino Médio e como o docente à constoii no contexto das políticas educacionais e como essas políticas constituem-se e concretizam a sua prática pedagógica.

A escolha por abordar o tema sobre Educação Física escolar e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física na rede privada e pública do Ensino Médio, vem de minha experiência como aluna da rede privada e pública. É importante para dar início à pesquisa, entender as minhas inquietações sobre o assunto. Nesse sentido, relato algumas experiências marcantes que me levaram a essa problemática.

Falar de minha trajetória até aqui é falar da minha família, sou de uma família humilde, minha mãe, uma diarista e meu pai trabalha com embalagens plásticas, moramos no mesmo lugar, um pequeno bairro na cidade de Gravataí, a situação era precária, mas sempre existiu muita esperança na educação. Meus pais sempre me incentivaram aos estudos, mesmo no contexto em que vivíamos minha mãe sempre falava que minha irmã e eu poderíamos ser diferente do contexto em que nascemos, deveríamos estudar e nos dedicar, não acreditando em uma meritocracia, mas nas oportunidades e possibilidades que nos eram apresentadas.

Na adolescência fui aluna em uma escola pública municipal na cidade de Gravataí/RS¹, onde aconteceu meu primeiro contato com a Educação Física.

¹ Gravataí é um município brasileiro do estado do Rio Grande do Sul pertence à microrregião de Porto Alegre e mesorregião Metropolitana de Porto Alegre, localizando-se a norte da capital do estado, cerca de 23 km .

Uma escola pública, com condições materiais objetiva precárias para efetivar o ensino e a aprendizagem dos estudantes, entendo que com passar dos anos nem todas as escolas públicas têm a situação que se encontrava a minha escola no ano em que estudei. Fiquei nessa escola até minha formatura na 8ª série, atual 9º ano e ao longo de minha passagem pela escola não tive grandes experiências com a Educação Física escolar.

Gostava muito dos esportes, em geral, mas não os entendia muito bem, principalmente sua finalidade na escola e não havia um interesse maior por parte do meu professor em ensinar os conteúdos deste componente curricular e muitas vezes na aula ficava me questionando se de fato à Educação Física era um componente curricular.

Sempre gostei das práticas esportivas, toda via me questionava o porquê a Educação Física se resumia em esportes e regras, pois de fato só obtive contato com esses elementos na escola. Meu professor sempre iniciava a aula com sua frase recorrente quando entrava na sala “quem está de roupa adequada pode descer”, e desta forma se realizavam as nossas aulas, sem nenhuma explicação inicial e nem final, então entendia a Educação Física, como apenas uma prática esportiva.

Quando o questionávamos pelo simples fato de nos dar a bola para jogar, ele sempre nos falava que a escola não oferecia uma estrutura para dar uma “boa aula”.

Neste sentido, entendo que minha visão esportivistas da Educação Física era por esse motivo, pois meu professor resumia as suas aulas em apenas jogar a bola para que pudéssemos participar.

Naquela época o considerava um mau professor, porque ficávamos só no futebol e eu queria aprender outros esportes, ter outras práticas, buscar compreender o motivo pelo qual fazíamos Educação Física. Hoje entendo todo um contexto que um professor e uma professora estão inseridos dentro da escola, dentro da sociedade, sejam esses interesses políticos, os econômicos, as questões sociais e as culturais.

Lembro que participávamos de alguns campeonatos, nos era exigido saber as regras e movimentos técnicos das modalidades, por diversas vezes não havíamos se quer vivenciado tais movimentos nas aulas de Educação Física.

Lembro-me de um campeonato de Voleibol ao qual nosso time feminino disputou na cidade de Gravataí, estávamos bem nervosas ao sair da escola, ao chegar no ônibus falei c para o professor sobre o medo que tinha de entrar na quadra, pois

eu não sabia nem fazer a rotação no voleibol ,e ele me falou para ficar tranquila ,que apenas seria uma experiência, me senti um pouco aliviada, mas ao chegar na quadra a reação foi outra .

Estávamos prontas para iniciar a partida, as gurias que entraram na quadra eram enormes, e eu era considerada uma das mais altas da minha escola, mas ao lado delas eu era pequena, meus joelhos literalmente batiam um no outro, eu olhava para as minhas colegas, todas estavam assustadas, ao contrário da nossa reação o meu professor estava com um sorriso na beira da quadra.

Ao iniciar a partida, no primeiro saque todo aquele sorriso acabou e veio as cobranças na quadra, um dos questionamentos do professor era de como não conseguíamos nem dar um saque simples, o jogo terminou e voltamos decepcionadas para as nossas casas ,essa foi uma das experiências mais traumatizantes que aconteceu nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental, não foi uma das melhores ,mesmo com essa experiência confesso que gostava muito de jogar e participar de todas as aulas ,mesmo em sua grande maioria só estando ali para completar o time .

Já no Ensino Médio, estudei meu primeiro ano em uma escola da Rede Estadual de Ensino, na cidade de Gravataí. A escola tinha situações estruturais melhores que a primeira escola que estudei.

Nessa escola tínhamos apenas uma professora, que tinha uma abordagem totalmente tecnicista e militarista, as aulas eram teóricas e práticas, mas suas teorias sempre falavam sobre regras esportivistas, o que me levou novamente a pensar que a Educação Física era somente esportes e uma prática sem sentido. A professora por diversas vezes nos levava ao campo de futebol para corridas, essas corridas eram nosso aquecimento para as práticas esportivistas, ela sempre nos deixou por dentro de todas as regras ,diferente da minha escola anterior sabíamos o que estávamos fazendo no contexto técnico e éramos bem cobradas na execução correta do movimento .

Aprendi muito sobre as regras e conheci as quatro modalidades, voleibol, futsal, handebol e basquetebol, o quarteto fantástico da Educação Física, sempre tínhamos diversos trabalhos sobre essas modalidades.

No ano de 2012 ganhei uma bolsa de estudos em uma escola privada quando fui para o segundo ano do Ensino Médio (EM), na cidade de Taquara/RS,²a escola era totalmente diferente das duas primeiras que havia frequentado, ela tinha uma estrutura maior que as outras duas, ela era em nível de internato e externato, uma escola que se preocupava bastante com questões esportivistas, mas tinha como critério de seleção o rendimento acadêmico, não somente em Educação Física, mas de forma integrada às demais disciplinas.

Nessa escola de EM, me apaixonei pela Educação Física escolar, conheci professores que considerava diferentes dos anteriores em suas práticas e com uma perspectiva não somente em “rolar a bola”³, mas com práticas pedagógicas as quais me fizeram realmente escolher por esta profissão. Segundo Darido (2010, p.14) a prática do “rola bola” é bastante condenável, pois se desconsidera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores.

Ainda sobre o “rola bola”, Darido (2010 p.14) diz que:

É preciso deixar claro que esse modelo não foi defendido por professores, estudioso ou acadêmico. Infelizmente ele é bastante representativo no contexto escolar, mas provavelmente tenha nascido de interpretações inadequadas e das condições de formação e trabalho do professor.

Inicialmente por ter interesse no esporte pensava em ser uma jornalista esportiva, mas através das aulas de Educação Física pude compreender o que existia além de esportes e aptidão física.

Mesmo com professores e professoras esportivistas, existiam professores que ensinavam Educação Física com mais consistência pedagógica e de forma crítica, que nos levava a pensar sobre a construção e ao desenvolvimento de todo o processo de ensino e a aprendizagem na Educação Física escolar.

As práticas pedagógicas dos meus professores ao longo do processo de formação da Educação Básica geraram expectativas e algumas frustrações, encontros e desencontros sobre o papel da Educação Física no currículo escolar.

Acredito que tanto em uma escola pública, quanto uma escola privada as práticas que os professores e professoras têm utilizado na Educação Física são consideradas de grande valor pedagógico. Na escola de rede privada nossas aulas

² O município de Taquara está localizado na encosta inferior da serra e com a distância de 72 quilômetros de Porto Alegre; 40 km de Gramado.

³ Uma expressão muito utilizada durante a minha graduação para determinar o professor que só jogava a bola para os alunos.

eram divididas em meninos e meninas, tínhamos dois professores, um para meninos e uma para as meninas, algumas vezes aulas mistas, mas em sua grande maioria separados.

Acredito ser de grande importância destacar aqui o quanto essas aulas com esses dois professores me ajudaram na construção da escolha do curso de Educação Física, embora nos dias de hoje se critique as aulas de Educação Física separadas por gênero, a minha foi experiência durante esse processo foi muito válida.

Naquele momento não sabia o significado das práticas pedagógicas, mas hoje entendo que me ajudaram a mudar minha visão, as ações daqueles dois professores e o modo de como eles me ensinaram, não era mera transmissão para eles, mas uma construção de um todo.

Tínhamos nossas aulas em rodas de conversas, ao qual eram sempre colocadas perguntas de como poderíamos levar essas práticas para além das quadras? Essa pergunta ficou muito tempo entre os meus pensamentos, através dessas aulas compreendi que era muito mais que esporte, existia algo a se pensar em relação as práticas nas aulas de Educação Física, não se restringindo apenas elas, mas como eram construídas.

Em 2013 quando iniciei meus estudos na Universidade Adventista de São Paulo (UNASP), ao qual ganhei uma bolsa de estudos integral para o curso de Educação Física, não imaginava que a pesquisa seria algo que me fascinaria tanto.

No ano de 2014 participei do grupo de estudos (LEPEFE), Laboratório de Estudos Aplicados em Pedagogia do Esporte, no Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), onde o professor diretor era o membro do grupo de estudos em pedagogia do esporte na Universidade Estadual de Campinas (GEPESP/FEF).

Quando ingressei na Universidade, logo fui monitora acadêmica da disciplina de Basquetebol e Anatomia do Sistema Locomotor no UNASP, o meu professor sempre procurava mostrar como as práticas pedagógicas podem ajudar no desenvolvimento do aluno e do professor. No meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ⁴ realizei uma pesquisa sobre a Análise do tempo de Formação dos Professores e os Conteúdos Utilizados nas Aulas de Educação Física, o que me fez despertar mais o interesse em entender as práticas pedagógicas dos professores.

⁴O título de Trabalho de Conclusão de curso, foi a Análise do tempo de formação dos professores e os conteúdos e métodos utilizados nas aulas de Educação Física. Objetivo: analisar a prática pedagógica do professor em relação ao seu tempo de formação.

Concluí a licenciatura em Educação Física (EF), no ano de 2015. No ano de 2016 comecei o curso de bacharelado em EF e concluí e nesse mesmo ano iniciei um curso de pós-graduação em Docência para o ensino superior.

No trabalho de conclusão da pós-graduação, fiz uma pesquisa com revisão bibliográfica, sobre as Metodologias de Ensino dos Docentes de Educação Física, foi um pequeno artigo, mas ao qual pude buscar mais informação sobre as metodologias de ensino dos professores e professoras no ensino superior.

Durante a conclusão da especialização em docência, minha professora me orientou sobre o grupo de pesquisa que existia na Escola de Educação Física, fisioterapia e dança, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEFID/UFRGS) o grupo de pesquisa formação de professores e prática pedagógica (F3P-EFICE).

Procurei buscar informações sobre o assunto, e, em 2017, ao retornar ao Rio Grande do Sul, ingressei nesse grupo que hoje se constitui em um dos grandes motivos por essa minha vontade de pesquisar a prática pedagógica na Educação Física Escolar. É importante destacar que as experiências se constituem em um grande ponto de partida para a produção do conhecimento e do projeto de pesquisa.

Passar pela rede pública e privada proporcionou-me reflexões significativas, não somente sobre a estrutura física das escolas, mas a organização de suas práticas pedagógicas e como elas têm se construído em meio a tantas mudanças no modo como entendemos a Educação Física e o quanto seu currículo vem sendo reestruturado. É importante significar que quando falo de currículo, penso em uma perspectiva não somente de documento, e sim no contexto de escola, no conteúdo, no aluno, no professor, na professora, na equipe administrativa e na sociedade que o cerca, nesse sentido todas as práticas pedagógicas são de extrema importância para a organização curricular da Educação Física.

A pesquisa desta dissertação foi realizada no Ensino Médio, essa escolha também se deu pelo fato de que foi no Ensino Médio que começaram algumas das minhas inquietações, se de fato à Educação Física efetivamente fazia parte do currículo escolar do Ensino Médio. Meu envolvimento com os adolescentes e o trabalho como professora nesta faixa etária, as atividades que já desenvolvi durante e após a graduação também foram um dos critérios de escolha do tema, e do problema de pesquisa.

Objetivando compreender as práticas pedagógicas que envolvem a Educação Física, este estudo procura identificar as práticas pedagógicas e a construção deste processo utilizado pelos professores e professoras de Educação Física em uma escola da rede pública e uma escola privada na Cidade de Gravataí.

PARTE 1

REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 AS RAÍZES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo. (FREIRE 1991, p. 24).

Aos olhares de Ferreira (2010) compreendendo a necessidade de estabelecer um ponto de partida para a pesquisa, desenvolvo essa seção sobre as raízes da educação brasileira, objetivando, momentos que se passaram e que se vivencia a cada dia na prática de professores e professoras, desvalorização, diferenças culturais, violência e lutas pelas quais estão enraizadas na nossa educação desde muitos anos.

Neste sentido a Educação Física escolar brasileira se constrói dentro desse cenário de lutas, contaminada pelo um jogo de forças sociais e políticas.

Compreendo a importância de contextualizar a educação brasileira antes mesmo de debater a Educação Física escolar, afinal quem não sabe de onde veio, dificilmente sabe aonde quer chegar, sendo assim qualquer caminho serve.

Entre os anos de 1534 a 1759 se teve no Brasil a Companhia de Jesus, assim que eram chamados os Padres Jesuítas, missionários que chegaram ao Brasil como uma forma de catequisar e explorar os índios, fazendo com que eles se tornassem mais fácil para se juntar a mão de obra barata dos Europeus. Com a chegada do homem Europeu em terras brasileiras aflora mais ainda essa diversidade, rebaixando cada vez mais os índios e logo mais tarde o negro escravizado, com uma forte tendência elitista e excludente

A educação jesuítica no período colonial teve início em 1549, quinze anos após a criação da Companhia de Jesus (1534) por Inácio de Loyola. Os seis jesuítas liderados por Manuel da Nóbrega, chegaram às terras brasileiras na esquadra do primeiro governador-geral, Tomé de Souza. Logo ao se instalarem em Salvador (BA), os inicianos começaram a desempenhar a missão que lhes havia sido outorgado pela Coroa portuguesa, ou seja, iniciaram o processo de evangelização dos ameríndios por meio da catequese. (FERREIRA, p.19, 2010).

A Educação dos Jesuítas era totalmente descontextualizada da realidade que vivia na colônia, apenas servia para quem não precisava trabalhar para sobreviver, estava totalmente ligada a ensinamentos levados a escravidão, e não se pensava em uma educação que fosse incluí-los, o início da nossa educação reflete ao que ainda é vivenciado em diversos estados do nosso país.

Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido em suas bases, qualquer modificação

estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar. (ROMANELLI, p.34, 2002).

Ao passar por esse grande período da educação dos Jesuítas no ano 1759 eles foram expulsos, por Sebastião José de Carvalho, mais conhecido como Marquês de Pombal, que foi o primeiro ministro de Portugal, após entrar em conflitos com os Jesuítas, ele expulsou todos da colônia, o motivo dessa retirada dos Jesuítas foi por se opor ao governo português.

Na educação brasileira os Jesuítas utilizam um documento chamado *Ratio Studiorum*, conhecido como um conjunto de normas para as escolas Jesuítas eram uma ordem na metodologia que deveria ser ensinada em suas escolas.

Era o elemento pedagógico que garantia, em essência, o rigor e a excelência do ensino ministrado nos colégios da Companhia de Jesus e, por conseguinte, do caráter elitista que tais colégios assumiram no contexto histórico do Brasil Colonial a partir de 1570, pois o plano de estudo aprovado pela Companhia de Jesus, em 1599, normatizava todos os aspectos relativos à vida dos colégios. (FERREIRA, 2010, p. 25)

O colégio Jesuíta tinha uma estrutura focada mais em memorização de conteúdos como mostra o quadro abaixo:

QUADRO 1 :ESTRUTURA DO COLÉGIO JESUÍTA

ADMINISTRAÇÃO	CURRÍCULO	MÉTODO
Reitor e Prefeito dos estudos	As classes correspondiam a cada uma das disciplinas ministradas	Memorização do conhecimento

Fonte: adaptado por Franca (1952.p.25)

Segundo Ferreira (2010) os Jesuítas tinham seus seguintes métodos e princípios pedagógicos que foram herdados da universidade medieval:

1. Controle disciplinar rígido das normas pedagógicas estabelecidas;
2. Repetição (leitura por meio da memorização/aprendizagem mnemônica);
3. Disputas (emulação entre os grupos de alunos da mesma turma tendo como conteúdo as obras lidas, ou seja, exercícios coletivos de fixação dos conhecimentos por meio de perguntas e respostas);
4. Composição (redação de textos tendo como referência os temas de Estudo);
5. Interrogações (questões formuladas sobre as obras clássicas latinas estudadas);
6. Declamação (exposição oral dos conhecimentos aprendidos por meio da retórica);

7. Prática sistemática de exercícios espirituais.

No ano de 1759 através do Alvará Régio, foi retirada a companhia de Jesus, por se instalar uma crise econômica o governo chega à conclusão de que era preciso mudanças e dentro dessas mudanças a educação era uma das mais necessárias.

Companhia de Jesus era, na prática, um poder paralelo dentro do próprio governo imperial português. Isso não ocorria exclusivamente do ponto de vista político, mas do econômico também. No caso do Brasil, ela havia amealhado, desde 1549 (portanto, durante 210 anos), um diversificado e opulento patrimônio em propriedades produtivas, de cana-de-açúcar e gado, e não produtivas, como os aluguéis de imóveis. Para se ter uma ideia, em 1759 a Companhia de Jesus já era proprietária de mais de 350 fazendas. Em suma, no contexto histórico do Império português, os jesuítas, em aliança com a nobreza lusitana, possuíam mais poderes para tomar decisões políticas que o próprio rei, que detinha a função efetiva de governante absoluto. (FERREIRA, p.28, 2010).

Segundo Ferreira (2010) foi nesse cenário de mudanças e crise política e econômica que Sebastião José Carvalho de Melo, conhecido como Marquês Pombal, se torna o primeiro ministro.

Durante o seu governo, que durou de 1750 a 1777, o Marquês de Pombal expulsou a Companhia de Jesus (1759) dos domínios portugueses e, em seguida, promoveu uma reforma educacional que extinguiu o sistema de ensino jesuítico, pois, para ele, o atraso lusitano em relação à modernidade gerada pelo mundo burguês era causado pela ação jesuítica na gestão dos negócios do Estado português. Assim sendo, ele partia do princípio de que com a expulsão dos inicianos, com o enfraquecimento da nobreza e, por extensão, com o fortalecimento do poder absoluto esclarecido do monarca, Portugal voltaria a ser uma grande potência europeia. Além disso, a estatização dos bens econômicos acumulados pela Companhia de Jesus também ajudaria a sanar as finanças da Coroa. (FERREIRA, p.29, 2010).

Apesar das mudanças de Pombal e de buscar se diferenciar das do Jesuíta não houve mudanças dos conteúdos, houve uma mudança da forma das aulas, no lugar dos colégios Pombal cria as aulas Régias⁵, mas estava da mesma forma que o ensino Jesuíta descontextualizados do contexto que viviam, e não precisavam de professores, os mestres que tinham naquela época em sua grande maioria eram os padres, dentro desse cenário compreende-se que as reformas de Pombal não se diferenciaram muito da companhia Jesuíta.

⁵ Segundo Ferreira (2010): No contexto colonial, as aulas régias eram atividades de ensino das disciplinas de humanidades financiadas diretamente pelo erário do Estado monárquico português. Em épocas anteriores, encontramos experiências semelhantes às aulas régias instituídas pelas reformas pombalinas, por exemplo: quando o imperador Vespaziano instituiu, durante o século I D.C., os salários dos mestres das cátedras de retórica ou as aulas doutas de artes liberais ministradas, a partir do século XII, pelos mestres livres (vagantes ou goliardos). Essas aulas, que estão associadas ao aparecimento das universidades medievais, também contaram com subvenções pecuniárias papais e imperiais.

Segundo Ferreira (2010) as reformas pombalinas se constituíram em descontinuidade sem ruptura no âmbito da história da educação colonial. Descontinuidade porque pôs fim ao “sistema de ensino” montado pela Companhia de Jesus desde a segunda metade do século XVI; sem ruptura porque não mudou em nada a essência da educação que era ministrada no interior dos colégios jesuíticos.

Portanto ao longo dos anos com as novas reformas a Educação seguia sua característica inicial voltada aos ensinamentos jesuítas, mas estruturado de uma maneira diferente, seguindo assim a mesma estrutura.

Segundo Custódio (1995) durante o período entre 1559-1759 tratou-se de organizar os primeiros núcleos de educação escolar. Com orientação jesuítica, o atendimento e a catequização das crianças realizavam-se nas aldeias, ou seja, os jesuítas caminhavam muitas léguas para chegar às tribos. Embora não houvesse aulas de Educação Física, as atividades ligadas ao movimento corporal estiveram asseguradas por meio da prática da peteca, arco e flecha e das atividades recreativas às quais os Inacianos não se opuseram.

Desde a chegada dos Jesuítas, até a chegada da família real, foram grandes as mudanças ocorridas ao longo desse período nas raízes da educação, movimentos e reformas foram estabelecidos, e de certa forma mudanças foram feitas, mas em sua grande maioria descontextualizada da realidade que a população brasileira vivia.

Depois de muitas disputas no ano de 1961 foi criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que no ano seguinte passou a ser implantada, diversas críticas foram estabelecidas após muitas disputas até elas serem publicadas. Anísio Teixeira ⁶sobre a LDB escreveu:

Não se pode dizer que a Lei de Diretrizes e Bases, ora aprovada pelo Congresso, seja uma lei à altura das circunstâncias em que se acha o país em sua evolução para constituir-se a grande nação moderna que todos esperamos. Se isto não é, não deixa, por outro lado, de ser um retrato das perplexidades e contradições em que nos lança esse próprio desenvolvimento do Brasil. Afinal, é na escola que se trava a última batalha contra as resistências de um país à mudança (TEIXEIRA, 1962, p. 222).

Já Florestan Fernandes ⁷tomou uma atitude mais áspera ao se manifestar em relação à LDB, afirmando que:

⁶Considerado um dos mais importantes profissionais que atuaram na educação do Brasil. Natural de Caetité (BA), Anísio nasceu em 1900 em uma importante família da região.

⁷Florestan Fernandes foi um sociólogo e político brasileiro. Foi deputado federal pelo Partido dos Trabalhadores, tendo participado da Assembleia Nacional Constituinte. Recebeu o Prêmio Jabuti em 1964, pelo livro *Corpo e alma do Brasil*, e foi agraciado postumamente em 1996 com o Prêmio Anísio Teixeira.

Os resultados da nossa análise não comportam nenhuma complacência em relação ao projeto de lei sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Câmara Federal deu sua aprovação a uma peça monstruosa. (Podemos avaliá-la em três planos: 1o) técnico, quanto às questões de ensino; 2o) administrativo, quanto à administração e à direção do sistema nacional de ensino; 3o) político, quanto à orientação seguida pelo Estado republicano no incentivo e na difusão do ensino. Os três planos se interpenetram de tal forma, que tivemos de examiná-los conjuntamente, por várias vezes, na apreciação de questões distintas. Todavia, em cada passo se estabelecia e repetia a mesma evidência: o projeto de lei é insustentável, porque padece de falhas substanciais e insanáveis em todos os planos (FERNANDES, 1960, p. 303-304).

Compreendo que mesmo que os dois sendo de ideologias diferentes, os dois autores compreendiam que a LDB não estava ajudando no desenvolvimento da Educação Brasileira, pelo contrário, ela ainda tinha a mesma origem elitista que tinha como objetivo a exclusão de muitos, da mesma forma que acontecerá no início do Brasil Colônia.

Em meio a todas essas mudanças na Educação brasileira começa a surgir o movimento da Educação Popular, no contexto de mudanças e de crises econômicas que surge na Educação Brasileira o pernambucano Paulo Freire⁸, era preciso para ele uma mudança, libertar o homem preso ao que Freire chamava de sociedade fechada.

Para ele, a transição de uma “sociedade fechada” (agrária) para uma “sociedade aberta” (urbano-industrial) demandava, necessariamente, a erradicação do analfabetismo, pois a condição de existência do analfabeto implicava a manifestação de uma consciência ingênua em relação ao mundo circundante e, por conseguinte, reprodutora do velho *status quo* societário agrário. (FERREIRA, p. 92, 2010).

Segundo Paulo Freire (1978) essas mudanças não iriam ocorrer de maneira natural, mas precisaria de uma mudança dentro do âmbito da Educação Brasileira, buscando um novo método de alfabetização, que ficou conhecido como os círculos de Cultura Popular.

Compreendo como de suma importância demonstrar ao longo desse desenvolvimento o que representou Paulo Freire para a Educação Brasileira, seu papel ímpar em buscar uma Educação mais humanizadora, olhando para as camadas populares e buscando tirar o cenário elitista do processo educacional. No seu método a consciência política não era desconectada da Educação, buscou sempre ter seu posicionamento, nesse sentido é de suma importância de professores e professoras

⁸Paulo Reglus Neves Freire foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira.

sempre se lembrar de suas raízes e de não esquecer o quanto se tem trabalhado e lutado pela nossa educação. Abaixo segue um quadro da população de analfabetos no Brasil no ano de 1960:

QUADRO 2: POPULAÇÃO BRASILEIRA EM 1960

POPULAÇÃO COM 18 ANOS OU MAIS	ANALFABETOS COM MAIS DE 15 ANOS	ELEITORES REGISTRADOS
34,5 milhões	15,8 milhões	15,5 milhões

Fonte: Adaptado de Romanelli (1986.p.28).

No quadro acima se vê a importância que teve ao utilizar os métodos freiriano de ensino, pois as elites ainda estavam à frente estabelecendo as relações educacionais, enquanto uma grande massa da população que não se encontrava nos centros urbanos era excluída.

Segundo Ferreira (2010) as elites ainda estabeleciam a velha relação existente entre saber e poder, ou seja, os direitos políticos, entre eles o voto, só poderiam ser exercidos por quem detivesse o saber, no caso, o saber derivado da educação escolar.

Ao contrário da concepção de sociedade autoritária defendida por frações das elites que propugnavam pela “domesticação” do povo, a “pedagogia do oprimido” proposta por Paulo Freire defendia a educação do povo como a verdadeira prática da liberdade. Portanto, se a campanha de alfabetização desencadeada por Paulo Freire fosse praticada em todo o país, o resultado teria possibilitado que um grande contingente dos milhões de analfabetos passasse para a condição de eleitores. (FERREIRA, p.95, 2010)

A Pedagogia Freiriana estabelecia uma grande mudança nas camadas populares brasileiras, a educação estava chegando onde não havia chegado, alcançado uma parte da população brasileira que ao longo da história sempre foi deixada de lado.

As contribuições da pedagogia freiriana chegam à Educação Física através da sua perspectiva crítica da realidade educacional. Para Freire (1980) a conscientização não pode existir fora das “práxis”, sem o ato ação-reflexão. No âmbito da Educação Física, trata-se da conscientização das atividades pedagógicas proporcionando uma reflexão crítica sobre a realidade, os debates, novas vivências, não apenas restringir a Educação Física apenas à execução de movimentos.

Infelizmente o que se chamou de um grande salto da educação no século XX, começou a sofrer fortemente ataques pelo Golpe de estado de 1964.

O golpe de Estado no de 1964, gerou grande mudanças no cenário brasileiro, seu impacto foi gigantesco, tendo até hoje algumas de suas marcas na sociedade brasileira e dentro da educação.

Por consequência, defendemos a tese de que a política educacional do período entre 1964 e 1985 estava, em última instância, vinculada organicamente ao modelo econômico que acelerou de forma autoritária o processo de modernização do capitalismo brasileiro. Ainda mais, foram reformas educacionais que estavam inseridas em um contexto histórico de transição entre uma sociedade agrária para uma sociedade urbano-industrial, cujas transformações societárias se desenrolavam desde 1930. (FERREIRA, p.92, 2010).

Com esses avanços autoritários no ano 1968, através do Regime Militar, foram implantadas as reformas educacionais, através da Lei nº5. 540 que buscou estabelecer as reformas nas universidades brasileiras e a Lei 5.692 que estabeleceu o sistema nacional de 1º e 2º Grau, o foco das duas eram criar uma relação autoritária de produção buscando assim a racionalidade tecnocrática,

Uma educação totalmente tecnicista e elitista, como deixou bem clara o Coronel Jarbas Passarinho em sua fala:

Ao fim da adolescência, todos devem exigir condições de qualificação que lhes permita ingressar na força de trabalho, pretendam ou não prosseguir estudos em nível superior e tenham, ou não, capacidade ou motivação para fazê-lo (PASSARINHO, 1971, p. 18).

Nesse sentido compreendo ao longo das mudanças do regime militar o quanto as reformas educacionais não atendiam a demanda que era exigida para aquela época da sociedade brasileira, gerou altos níveis de analfabetas no país e trabalhadores cada vez mais marginalizados na sociedade.

Assim esses altos índices de analfabetismo contrastavam com o discurso tecnocrático da época sobre a eficiência do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado pela ditadura militar em 1967 para se contrapor ao movimento de alfabetização organizado por Paulo Freire no período anterior ao golpe de Estado de 1964, ou seja, três anos depois da sua instituição, o MOBRAL revelava-se um fracasso como política educacional de erradicação do analfabetismo.(FERREIRA , p.101 ,2010).

A ditadura militar transformou o Brasil em uma sociedade urbano-industrial, as fortes mudanças geraram movimentos estudantis e de lutas por esse regime extremamente autoritário, que pregava a ideia de um crescimento brasileiro, mas que acabava excluindo e marginalizando a minoria.

Para Germano (1994) o contexto da Educação Física na época se pautava na busca pelo desempenho esportivo e pela vitória. O pressuposto é que para as aulas serem dadas com o objetivo de formar atletas, a turma devia ser composta por alunos que tinham condições físicas semelhantes, o que possibilitaria competição equilibrada.

Os estudantes procuraram ir contra o autoritarismo do governo, mas em uma manobra de reprimi-los, os esportes entram em cena como desmobilização e alienação.

Segundo Castellani Filho (1994) nas universidades enquanto os diretórios acadêmicos eram fechados, as atléticas eram incentivadas, e a participação esportiva passava a substituir a política. A Educação Física se tornou obrigatória, também no terceiro grau e os jogos universitários e estudantis receberam um acentuado incentivo dos governos o que resultou no expressivo crescimento da participação de estudantes de todas as partes do Brasil.

Chegado ao final do Século XX o Brasil ainda não conseguiu estabelecer um crescimento dentro das escolas públicas, no começo era a falta de escolas, agora se tem as escolas, mas se falta investimento nelas para uma qualidade de ensino.

Em 2000, por exemplo, era mais de 30 milhões de alunos frequentando o ensino fundamental público. Desse contingente de crianças matriculadas no ensino obrigatório públicos de oito anos, três milhões eram reprovadas e 27 milhões submetidos a um processo educacional miserável do ponto de vista do capital cultural clássico historicamente acumulado pela humanidade, pois o desempenho escolar em disciplinas como português e matemática indicava o que alguns estudiosos denominam de “formação intelectual indigente”, coroando um século de reformas malsucedidas e de políticas educacionais ineficientes. Assim, a educação pública brasileira gerou uma situação de segregação cultural e civil da maioria absoluta das crianças brasileiras de 7 a 14 anos. Agora, porém, a exclusão das classes populares já não se realizava pela ausência da escola, uma vez que estava resolvida a questão do acesso; ela manifesta-se pela permanência na própria escola, isto é, a escola de Estado não garante a aprendizagem efetiva dos conhecimentos essenciais exigidos pelas sociedades contemporâneas. (FERREIRA, p.110, 2010).

Foi através desse contexto das raízes da educação brasileira e a compreensão trazida pelo autor que pude compreender a importância da retomada da história em nossa educação, da exclusão que sofre os marginalizados desde a chegada da Companhia de Jesus em terras brasileiras, lembrar a contextualização e o quanto de certa forma diversos foram os que passaram até aqui e passam buscando lutar pela educação brasileira, professores e professoras que ao longo de sua profissão tem se feito valer o que Freire (1993) diz :

Eu sou esperançoso porque não posso deixar de ser esperançoso como ser humano. Esse ser que é finito e que se sabe finito, e porque é inacabado

sabendo que é inacabado, necessariamente é um ser que procura. Não importa que a maioria esteja sem procurar.

Sendo assim como o autor, acredito na esperança em educar, na esperança de professores e professoras, na busca por mudanças e por continuar ensinando através da caminhada que percorreu a educação, pois sem a esperança estabelecida dentro de nós como educadores, perdemos o sentido para onde estamos indo. Conhecer os caminhos que percorreram e estão percorrendo a nossa Educação Brasileira, faz compreender a nossa Educação Física escolar.

2 (RE) VISITANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO

A Educação Física é componente curricular do Ensino Médio e deve ter seu significado construído para além das determinações legais ou por imposição. O seu significado pode e deve ser construído a partir de diferentes matrizes e concepções, porém, faz-se necessário explicitá-las, para que se submeta ao crivo da realidade educacional e de seus múltiplos atores. (CORREIA, 2009, p.89).

Ao compreender os aspectos históricos da educação brasileira, a sua trajetória de lutas e sua influência direta na Educação Física escolar, procuro estabelecer um ponto de partida que nos leva a discutir a Educação Física no Ensino Médio.

Ao longo de sua trajetória sua trajetória encontra caminhos, aos quais tem pautado alguns debates sobre sua identidade. Diferentes vertentes e concepções dialogam entre si sobre o que é Educação Física é qual sua finalidade na escola.

Pretendo com essa seção fazer uma leitura (re) visitando a Educação Física no Ensino Médio, como ela tem elaborado diferentes concepções e abordagens ao longo do desenvolvimento histórico, fazendo uma contextualização da Educação Física Escolar, as tendências que influenciam as práticas pedagógicas dos professores e professoras de Educação Física no Ensino Médio.

Atualmente contemplada e inserida no Ensino Médio na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias, a Educação Física oficialmente teve a sua inclusão na Reforma Couto Ferraz ⁹no ano de 1851 no século XIX, já no final do XIX e início do XX, no ano de 1882, a Educação Física foi implantada no currículo através de Rui Barbosa¹⁰. Segundo Darido (1998) as preocupações em incluir os exercícios físicos em uma sociedade capitalista já vinham lá da Europa no século XVIII, com a contribuição de Guths Muths (1712-1838), J.B. Basedow (1723-1790), J.J. Rousseau (1712-1778) e Pestalozzi (1746-1827). Nesse sentido o cuidado com o corpo significava uma necessidade ,que correspondiam a classe social hegemônica na sociedade.

Cuidar do corpo portando passa ser uma necessidade que devia ser respondida pela sociedade no século XIX. Sendo assim, práticas pedagógicas como a Educação Física foram pensadas e postas em ação, uma vez que correspondiam aos interesses da classe social hegemônica naquele período histórico, ou seja, a classe social que dirige política,

⁹Tornou obrigatória a Educação Física nas escolas do município da Corte.

¹⁰ Rui Barbosa deu seu parecer sobre o Projeto 224 — Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública —, no qual defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas. Nesse parecer, ele destacou e explicitou sua ideia sobre a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual.

intelectual e moralmente a nova sociedade. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.51).

A influência médica deixou suas características, de uma Educação Física higienista com sua preocupação central aos hábitos de cuidado com o corpo, hábitos de tomar banho e exercícios físicos, visto como higiênicos, e tornou assim a principal característica daquele modelo de Educação Física.

Segundo Soares (2001) o médico se torna o grande personagem desta história, tendo em seu papel o dever de corrigir e melhorar o corpo social e mantê-lo em constante estado de saúde, respondendo a sua função higienista e impondo sobre as famílias uma mudança direcionada os hábitos saudáveis, dando um fim nos velhos hábitos coloniais. Deste modo, para dar conta de suas atribuições, os higienistas passaram para a Educação Física um papel de moldar o corpo saudável, robusto e harmonioso em oposição ao corpo flácido e doentio do indivíduo colonial.

No Brasil na década de 30, simultaneamente com a influência higienista a influência militar trouxe a concepção de uma Educação Física onde se formava o indivíduo perfeito de aspecto saudável e forte, a formação de uma geração capaz de suportar a qualquer combate em uma guerra.

Segundo Coletivo de Autores (1992), as aulas de Educação Física nas escolas eram ministradas por instrutores físicos do exército, traziam os métodos rígidos da disciplina e hierarquia.

Nesse sentido compreendo que a preocupação da elite brasileira era apenas com a aparência de corpos saudáveis e o papel era essa formação de indivíduos fortes e propensos.

Segundo Ghiraldelli (1994) caracterizou este período da Educação física brasileira de “militarista”, pois a Educação Física era utilizada em um projeto de eugenia e de preparação para a defesa da pátria. A Educação Física passou a ter uma identidade relacionada a ordem moral e cívica, j com os pincípios de segurança nacional que se relacionava a eugenia da raça e ao adestramento físico referente a defesa sobre os perigos internos, e se configuraram no sentido de desestruturação da ordem política, econômica e social daquele momento que visava assegurar o processo de industrialização em nosso país, tendo em busca a mão de obra fisicamente adestrada e capacitada, que para isto colocava sobre a educação física o papel de recuperação e manutenção da força de trabalho.

Após a Guerra (1954-1964), empregado nas teorias de John Dewey ¹¹e do Sociólogo Durkheim ¹² teorias psicopedagógicas, surge a Educação Física Pedagógica, surgindo com a ideia de ser uma prática que trabalharia com a saúde, desenvolvimento de habilidades e a formação de caráter.

Para Castellani Filho (1988) a construção do espaço foi sendo lentamente, acrescentando ao longo da construção da disciplina como “práticas de ensino”, “recreação e lazer”, “didática etc. aos currículos das faculdades.

Estas disciplinas visavam formar, no futuro profissional, um olhar mais direcionado ao ato educativo, levando o professor a pensar a atividade física não só como meio de desenvolver a eficiência e o rendimento.

Penso que ainda exista um grande movimento Pedagógico dentro das escolas no Brasil ao longo da minha curta experiência, percebo ainda muitos professores com essa temática em suas práticas pedagógicas, em relação as suas aulas de Educação Física.

Surgindo também ao longo do processo a tendência da Educação Física Competitivista, que busca um olhar maior para o desporto, todos submetidos ao desporto de elite.

Segundo Ghirdelli (1994), assim como a Educação Física Militar, a Competitivista, também estava voltada a hierarquização e civilização social, objetivando uma característica de competição e superação individual, que são valores desejáveis para uma sociedade moderna, voltando ao culto de atleta-herói, mesmo em todas as dificuldades chegara ao podium.

Interessante perceber que Educação Física Competitivista chega após as grandes indústrias, onde separou de uma forma drástica ainda mais os ricos e os pobres no país, tornando cada vez mais violento as disputas das classes brasileiras, fazendo com que a Educação Física colaborasse com um caráter esportivo.

Segundo Soares (2009) a influência do esporte na Educação física passou a ter tal magnitude que ela se tornou submissa ao esporte, colocando outras práticas corporais em segundo plano, caracterizando as aulas em âmbito escolar como um

¹¹Professor e filósofo americano, que defendeu a ideia de unir a teoria e a prática no ensino. Foi um dos fundadores da escola filosófica de Pragmatismo, pioneiro em psicologia funcional, e representante principal do movimento da educação progressiva.

¹²Émile Durkheim nasceu na França em 1858 e lá viveu até sua morte, em 1917. Diretamente influenciado pelo positivismo de Auguste Comte, dedicou sua trajetória intelectual a elaborar uma ciência que possibilitasse o entendimento dos comportamentos coletivos.

prolongamento da instituição esportiva com intenção de rendimento atlético, o esporte passou a determinar o conteúdo da Educação Física, no qual a relação entre professor e aluno passou a ser um professor “treinador” e aluno “atleta”.

Entendo que as tendências Competitivista é muito forte nas aulas de Educação Física nas escolas, uma tendência que de certa forma tornou-se uma característica específica da disciplina, tornando até uma forma de descontextualizar o papel verdadeiro da disciplina na escola, que muitas vezes é vista apenas por esporte.

A Tendência popular surge com um olhar diferenciado dos vistos anteriormente, ela foi transmitida através das gerações, tomando as suas características, inclusão, participação, são os novos debates que se busca nessa nova concepção para a disciplina.

A Educação Física pautada na tendência Popular é dominada pelos anseios operários de ascensão na sociedade. Conceitos como inclusão, participação, cooperação, afetividade, lazer e qualidade de vida passam a vigorar nos debates da disciplina. O aluno, depois de um longo período, desde a tendência Pedagogicista, entre 1945 e 1964, passa a ser parte do processo, sendo ouvido, podendo sugerir e criticar (FERREIRA, 2009).

Percebo que a Educação Física popular corrobora para a criação de novos debates, inserindo a criticidade de uma forma a se dialogar os professores com os alunos, ouvindo os dois lados e fazendo com que ambos façam parte do processo de construção que vem sendo estabelecido através das grandes mudanças ao longo dos anos.

Para Ghiraldelli (1991) a Educação Física Popular é, sim, uma concepção de Educação Física que emerge da prática e, em especial, das iniciativas ligadas aos grupos de vanguarda do Movimento Operário e Popular. Assim, como todas as outras concepções levantadas até aqui, a Educação Física Popular não pode ser encontrada em forma imaculadamente pura na sociedade. Nesse sentido à medida que nos aproximamos das experiências encetadas pelos núcleos mais conscientes do Movimento Operário é possível resgatar uma concepção de Educação Física relativamente mais autônoma.

O Ensino Médio no Brasil vive de mudanças, a Educação Física está relacionada a essas diversas tentativas de mudanças, ao (re) visitar os movimentos que a envolvem, percebemos que muito se quer mudar dentro da Educação Física, mas pouco tem se tem trabalhado em discussões aprofundadas com os professores que estão à frente da profissão.

Para Correia (1993) em discussão desta questão observa que o Ensino Médio deve e pode partir da ideia de um planejamento participativo, dessa maneira buscando propostas em grupos, estabelecidas por alunos e professores que fazem parte do contexto da Educação Física no Ensino Médio.

Percebe-se que as discussões que se podem estabelecer a esses grupos, serão de grande crescimento para as práticas pedagógicas dos professores e professoras em suas aulas, as narrativas de suas experiências ajudam na crítica reflexiva sobre a Educação Física escolar.

Para Darido (1999) é notório enfatizar que é dever da Educação Física no Ensino Médio valorizar o conhecimento teórico, garantindo assim uma maior autonomia ao aluno, para que se tenha uma melhor compreensão sobre a cultura corporal e ao mesmo tempo proporcionar ferramentas para uma crítica reflexiva e construtiva.

Para Nahas (1997), por exemplo, sugere que a função da Educação Física para o ensino médio deve ser a educação para um estilo de vida ativo.

O objetivo é ensinar os conceitos básicos da relação atividade físicas, aptidão física e saúde, além de proporcionar vivências diversificadas, levando os alunos a escolherem um estilo de vida mais ativo.

O autor procura atender a todos os alunos, principalmente aos que mais necessitam; sedentários, baixa aptidão física, obesos e portadores de deficiências. Fugindo do modelo tradicional que privilegiava apenas os mais aptos e que não atendia às diferenças individuais.

Já de encontro desta proposta, Tedeschi (1997) apresenta um relato de experiência de uma escola particular de São Paulo baseada na proposta crítico-superadora (Coletivo de Autores, 1992). A autora lembra que o ensino médio sempre privilegiou a prática dos esportes não considerando os demais componentes da cultura corporal, o que precisa ser realizado.

Os PCNS (1988) Esperam que a Educação Física no Ensino Médio, possa contribuir com o aluno, levando-o a compreender o funcionamento do organismo humano, de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como recurso para melhoria de suas aptidões físicas, possibilitando-o a desenvolver as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência, aplicando-as em suas práticas corporais, refletindo sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma

postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição da saúde, despertando uma postura ativa, na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão.

Para Montagner e Rodrigues (2003) o maior desafio da Educação Física no Ensino Médio, neste mundo contemporâneo, é a convivência nos ambientes escolares com turmas heterogêneas quanto aos aspectos antropométricos, físicos, afetivos, cognitivos e motores, distribuídas muitas vezes com número acima de cinquenta alunos.

Ao longo da seção busquei contextualizar a importância das tendências que permearam e permeiam a Educação Física escolar, abordei de uma forma bem analítica, procurando buscar características que marcaram as tendências.

Ao fazer essa releitura dos processos aos qual a Educação Física escolar passou e tem passado me proporcionou um contato maior com as tendências da Educação Física me trouxe novas concepções acerca das práticas pedagógicas dentro do Ensino médio e como esses mecanismos político e a falta de informação falam de métodos e de perspectivas de mudanças, mas a prática é totalmente descontextualizada da realidade de nós professores e alunos.

1.3 UM RECORTE DA MEDIDA PROVISÓRIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Ensinar é, necessariamente, assumir contradições, tensões, dilemas sem solução lógica para com os seres humanos e por eles. É fazer escolhas cotidianas que geram consequências e tem custos, às vezes, imprevisíveis, às vezes, contrários às intenções iniciais (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 289).

Tendo em vista as mudanças no Ensino Médio que refletem diretamente na construção das práticas pedagógicas de professores e professoras. Esse é o ponto de partida que nos leva a discutir o tema das mudanças no Ensino Médio a partir da medida provisória de 2016.

O Governo Federal com a proposta de resolver questões em relação ao Ensino Médio, encaminhando no dia 22 de setembro de 2016 medidas que visam mudanças, reestruturação do Ensino Médio, ao qual foi chamada de Medida Provisória (MP) 746/2016.

A MP nessa nova busca de reestruturação alterava o Art.16 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Educação Física apareceu com uma mudança, sendo obrigatória apenas no Ensino Infantil e Fundamental. O anúncio gerou grande mobilização para que a mudança não fosse aceita na comissão mista que era formada, por deputados e senadores.

No dia 16 de fevereiro a Lei nº 13.415/2017 foi aprovada pelo Michel Temer e com essa aprovação a reforma do Ensino Médio tornou-se concreto. A reforma tem como objetivo tornar o currículo do Ensino Médio mais flexível, mesmo com essa insistência de que apenas a mudança da Lei resolveria os problemas do ensino público no país.

Compreendendo que é preciso uma reforma na Educação Física no EM e que ela já não é de agora, mas essa medida do governo caminha em outra direção que são discutidas por professores e professoras na educação.

A MP/746 traz uma perspectiva onde pensa apenas em atender os interesses da classe média do país, retomando ao passado onde a educação baseava-se em uma clara divisão entre educação *hermenêutica* propedêutica para as classes média alta e o ensino profissionalizante para a classe popular.

Segundo Bastos (2017): A Medida Provisória 746/16 agora Lei 13.415/17 altera grande parte da Lei 9.394/96 LDB, da Lei 11.494/07 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da

Educação (FUNDEB); revoga a Lei 11.161/05 que dispõe sobre a obrigatoriedade da língua espanhola; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Além disso, desconsidera a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) n 6, de 20 de setembro de 2012 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, documento este que se aproxima, reitera e valoriza as formulações contidas no documento, referência a Conae de 2014.

As mudanças geram muitos conflitos e transtornos entre professores professoras e aos alunos direcionando e vinculando a Educação Básica do país, em especial o Ensino Médio aos interesses do mercado.

Nesse sentido a compreensão de que precisa de uma reforma do Ensino Médio é visível, mas a forma com que ela foi colocada e os interesses de classe a ela subjacentes, como algo que apenas exclui a menor classe e seleciona a escola conforme cada contexto de vida é um absurdo.

Segundo Frigotto (2016) a nova medida é uma traição aos alunos filhos dos trabalhadores, ao pensar que deixando que eles escolham parte do currículo, vai ajudá-los na vida. Um abominável descompromisso geracional e um cinismo covarde, pois, seus filhos e netos estudam nas escolas onde, estudam os que estão destinados a dirigir a sociedade. Uma reforma que legaliza a existência de uma escola diferente para cada classe social. Justo estes intelectuais que em seus escritos negam a existência das classes sociais.

Na mesma perspectiva do autor compreendo que a MP, não está pensando na realidade dos alunos, mas colocando eles em uma divisão de classes sociais, que sempre existiu e que diversas vezes é discutida em relação a nossas escolas.

Sobretudo por se tratar do país que acabou de atravessar a década de megaeventos esportivos, sediando recentemente os Jogos Olímpicos e Paraolímpicos, onde ficou clara a importância da atividade física na manutenção da saúde e da formação cidadã.

Problematizar a Educação Física nessa reforma do Ensino Médio (EM) mostra ela fora de ser contemplada na sua totalidade, apresento um quadro de mudanças que se estabeleceram na Educação Física na Lei nº 13.415/2017.

QUADRO 3 – O QUE MUDA NA LDB

PONTOS	ANTES	DEPOIS
Carga Horária	A LDB prevê que, nos três anos do ensino médio, os alunos tenham no mínimo 800 horas de aula, e que cada ano tenha pelo menos 200 dias letivos.	A Lei nº 13.415/17 do governo federal amplia "progressivamente" a carga horária para 1.400 horas, sem especificar um número mínimo de dias letivos por ano nem um prazo para a ampliação.
Disciplinas Obrigatórias	O ensino de artes e de educação física era obrigatório na educação básica, incluindo no ensino médio. Desde 2008, aulas de filosofia e sociologia também eram obrigatórias nos três anos.	A partir de agora, a decisão de incluir artes, educação física, filosofia e Sociologia nas aulas do ensino médio dependerá do que será estipulado pela Base Nacional Comum Curricular.
Ensino Técnico	A lei já previa a possibilidade de as escolas integrarem o ensino técnico e profissionalizante ao ensino médio em diversos modelos.	A formação técnica e profissional passa a ter peso semelhante às quatro áreas do conhecimento. A mudança também inclui a possibilidade de "experiência prática de trabalho no setor produtivo" ao aluno.
Língua Estrangeira	As escolas eram obrigadas oferecer, a partir do sexto ano, aula de pelo menos uma língua estrangeira, mas tinham a liberdade de escolher qual língua.	O inglês passa a ser a língua estrangeira obrigatória em todas as escolas. As escolas podem oferecer uma segunda língua, que deve ser, preferencialmente, o espanhol.
Professores	A lei exigia que os professores fossem trabalhadores de educação com diploma técnico ou superior "em área pedagógica ou afim".	Fica permitido que as redes de ensino e escolas contratem "profissionais de notório saber" para dar aulas "afins a sua formação".
Vestibulares	As universidades são livres para definir que conteúdos que exigem das provas para selecionar os calouros, levando em consideração o impacto da exigência no ensino médio.	A lei determina que o Conteúdo dos Vestibulares seja apenas "as Competências, as habilidades e as expectativas de aprendizagem das áreas de Conhecimento definidas na BNCC".

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora, adaptado de Rodrigues (2016).

Para o Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (2016) essa medida negará aos estudantes a oportunidade de apropriarem-se daqueles saberes que proporcionam a leitura, nesse sentido a compreensão e produção das práticas corporais, entendidas como formas de linguagem e expressão dos grupos sociais. Isso significa a impossibilidade de conhecer, desfrutar e transformar uma parcela do repertório cultural.

Compreendendo que a Lei nº 13.415/17 pode não ser a ação que irá ajudar nas resoluções de problemas no Ensino Médio (EM), uma nova reforma da educação se faz presente, e nesse momento as mudanças estão relacionadas diretamente no EM no que alegam os que propõem a mudança e a retirada de conteúdos que são desinteressantes.

As Medidas Provisórias, em geral, as medidas que foram estabelecidas na Educação Física demonstraram a mobilização Nacional sobre o descaso aos diversos profissionais que a anos buscam encontrar o seu espaço nas escolas a configuração que se estabelece não deixa que esses profissionais ajudarem nessas reformas.

Conforme propõe Arroyo (2016), refletir quais avanços ocorre nos debates dos professores da área, nos seus congressos, nos cursos de formação, nas pesquisas e na produção teórica, e, assim, questionarmos se estas discussões foram reconhecidas e incorporadas.

Um diálogo sobre essas medidas seria extremamente difícil, o que me leva a pensar o quanto a MP na Educação Física retira a significância nas escolas e coloca a disciplina como algo sem foco e objetivo.

Sabemos que o Ensino Médio precisa de uma mudança e isso já vem sendo discutido e criticado há muito tempo, mas não essa mudança que a MP procura trazer está totalmente fora da realidade, ampliar uma carga horária em escolas onde a sua estrutura é precária é um ataque a esses alunos, funcionários e professores.

A possível retirada da Educação Física no Ensino Médio, a importância que se tem dado para ela ao longo desses anos, me faz refletir criticamente do tipo de prática pedagógica que venho exercendo, se ela tem de fato alcançados as expectativas dentro da educação.

A permanência da Educação Física no Ensino médio é totalmente importante dentro das escolas, sejam elas públicas ou privadas, o papel que nós professores

temos a exercer a esses alunos, este muito mais do que simplesmente a questão de cuidado do corpo e sim para a inclusão, para sua inclusão em todos os aspectos da vida social, para culturais, éticos, estéticos e morais.

O Governo ataca fortemente tudo que se vem buscando construir dentro do Ensino Médio, precisamos refletir as nossas práticas pedagógicas, precisamos buscar mudanças para a Educação Física no Ensino Médio, mas primeiro, precisamos lutar contra esse Governo opressor. Mesmo compreendendo que é preciso a mudança no Ensino Médio, a retirada da Educação Física como conteúdo obrigatório não é o que precisamos para tapar os furos que o Governo Federal acredita solucionar com seus programas de reformas, podemos estar em obras dentro das nossas práticas pedagógicas, mas elas não servem para tapar esses furos governamentais, iremos insistir e iremos resistir.

1.4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A diferença existente entre a proposta da Educação Física hoje e o que se entende como compromisso educacional escolar só pode ser resolvida quando a Educação Física conseguir transformar as suas especificidades práticas em tarefas pedagógicas desejáveis (Kunz 2012, p.25).

A discussão desta seção traz as diversas maneiras de se pensar a prática pedagógica, de se enxergar a sociedade, as vivências, as transições, as diferentes histórias, os conflitos, encontros e os desencontros, busco conceituar e problematizar a prática pedagógica, dialogando com diferentes perspectivas. Nesse sentido durante a seção serão discutidos o significado de prática pedagógica que me deparei diante a construção do projeto de pesquisa.

Segundo Perrenoud (1997), para se compreender o que é a prática pedagógica requer uma visualização mais ampla que não abarque somente o espaço e o momento em que a aula se efetiva. Provável que a ideia comum que se tem da prática seja a de um espaço que obedeça a certas normas e modelos que visam a estabelecer o que, de forma geral, ocorre ou deveria ocorrer em aula.

Os conceitos da Fonseca (2015) mostram que ao desenvolver uma prática pedagógica na Educação Física, tem o propósito de avançar para além do movimento pelo movimento, a tal proposta se deve a uma mobilização da capacidade mental, para o desenvolvimento e habilidades dos alunos.

Nessa mesma perspectiva Bracht (1992), fala que existem professores e professoras de Educação Física que entendem a Educação Física fora do papel social que ela exerce na sociedade, tendo uma visão isolada de uma Educação Física apenas voltada a aptidão física sem a criticidade que passa a Educação Física escolar. Muito além das aptidões físicas, a Educação Física tem um papel de mobilização social, desse modo entendo quando os autores mostram que se deve desenvolver uma prática além do movimento pelo movimento.

Nesse sentido Bracht (1992) e Fonseca (2015) autores que caminham na temática de que a Educação Física, não é isolada voltada para a questão física e do movimento, mas buscar uma prática a qual se desenvolva habilidades mental, uma conexão recursiva entre a teoria e a prática dos professores e professoras, a teoria não anula a prática, nem a prática a teoria, mas as duas se encontram, dialogam, ancoradas nessa concepção de prática pedagógica.

Bracht (2002) compreende que aos professores de Educação Física pensar em suas práticas pedagógicas levam em considerações algumas especificidades das situações concretas da escola e até mesmo suas atuações pessoais. Nesse sentido abandonando a ideia de que as práticas pedagógicas são somente uma transmissão de conhecimento. Contextualizando, elas como conhecimento é possível entender que a Educação Física é uma ação que mobiliza o processo de ensino, não somente do aluno, mas do professor.

Considerando a importância de se refletir a construção dos professores e professoras quanto a sua prática pedagógica no ensino da Educação Física, usarei o termo prática pedagógica, pois compreendo que ele contempla os demais termos referentes à prática do professor e professora de Educação Física, não isolada apenas no movimento pelo movimento, mas em todo o processo de aprendizagem.

Segundo Coletivo de Autores (1992) em uma pergunta de como surge uma determinada prática pedagógica? Foi entendida pelos autores que sendo a Educação Física uma prática pedagógica ela surge das necessidades sociais concretas, que identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos. Nesse sentido considero a importância da Educação Física escolar, no processo educacional, sabendo que a educação está sempre ligada a processos políticos, históricos e sociais. A Educação Física, não poderia ser diferente, buscando sempre um processo de reflexão.

Para Perrenoud (1993), a reflexão faz parte do processo da prática do professor e da professora, para ele a reflexão faz com que eles entendam melhor a sua tarefa, e a sua angústia diminui, conseguindo fazer com que a reflexão se torne uma identidade profissional. O autor destaca a reflexão na ação da prática faz com que o professor e a professora façam parte do problema e entendem assim que sua prática nunca é solitária.

Cabe destacar Borges (1988) abordando a prática pedagógica durante os percursos formativos sublinha que os professores e professoras constroem saberes que se relacionam com as suas experiências de vida, pessoais e profissionais. A autora tomando como base as experiências durante o processo de formação acadêmica mostra como essa construção de saberes é importante para não ter o distanciamento entre a formação acadêmica e a prática.

A partir dessa visão que a prática pedagógica é construída ao longo do percurso de professores e professoras, da concepção que a Educação Física escolar no Brasil é somente orientada para desenvolver jogos e sem nenhum objetivo, entendo a importância que Perrenoud (1993), faz em relação a uma prática mais reflexiva em que não é uma prática solitária, mas ancorada a todo um contexto histórico, político e social, entendida como um conjunto de saberes que se integram ao conhecimento educacional.

Assim a prática pedagógica pode ser entendida não isoladamente, mas buscando na sua construção pedagógica uma aplicação a prática, considero nessa pesquisa à importância de se compreender a prática, não como algo automático e sistemático, mas que se construa em reflexão com a prática do professor e da professora, do aluno, da escola e seu contexto político e social na Educação Física.

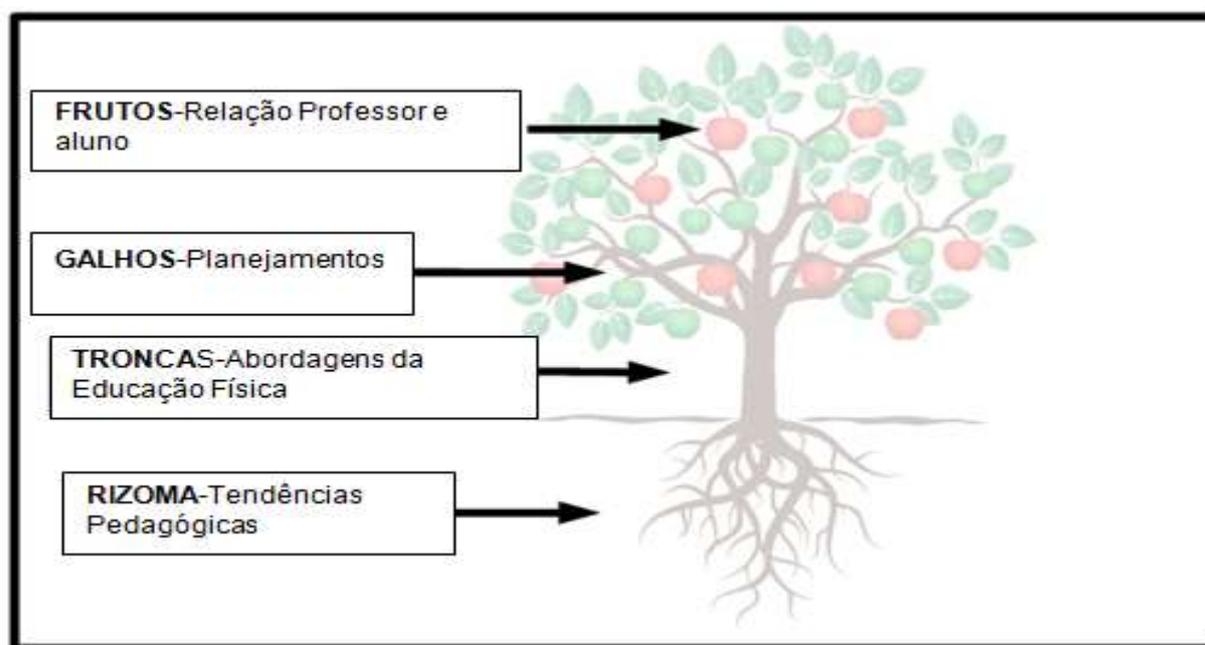
Em virtude das reflexões antes expostas sobre a prática pedagógica podemos compreender como as práticas pedagógicas se constroem entre histórias, conflitos encontros e desencontros que começa muito antes da aula e a sua finalidade segue mesmo depois do seu fim. O professor e a professora de Educação Física exercem uma função única com o aluno na escola, dentro e fora da sala de aula, na sociedade, na escola como um todo e no entorno social que envolve o aluno.

Através desses enlaces sobre as práticas pedagógicas na Educação Física, acredito na necessidade de se discutir essas relações que impactam a prática pedagógica, essas tensões que permeiam no cotidiano do professor e da professora da escola pública e da escola privada, entendendo que existem grandes diferenças históricas, posicionamentos políticos e sociais que abarcam cada escola acarretando construção da sua prática pedagógica.

1.4.1 Processo da Construção Pedagógica

Nessa mesma linha de pensamento pretendo conceituar a prática pedagógica através do quadro abaixo representado por uma árvore, ao qual fiz a construção para entender o que chamo do processo da prática pedagógica, compreendendo o processo como as especificidades acontecem até à materialização da prática pedagógica do professor e da professora de Educação Física.

QUADRO 4-ÁRVORE DA CONSTRUÇÃO PEDAGÓGICA



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

1.4.2 Rizoma

Cabe destacar ao longo da pesquisa, a reflexão que faço para compreender o processo em que o professor e a professora de Educação Física fazem até a Prática.

O primeiro processo que aparece na árvore é o que acontece no rizoma dela, ao qual elenco como as tendências ¹³pedagógicas.

A definição de rizoma vem ancorada ao pensamento de Deleuze e Guattari (1995) que se refere a uma forma de compreensão da vida no sentido mais amplo como um sistema de conexões, sem início e nem fim, permeado por linhas, estratos, intensidades e segmentar idades. A ideia de rizoma é oriunda da botânica e consistem em uma haste subterrânea com ramificações em todos os sentidos, como os bulbos e os tubérculos. De forma antitética tem-se a árvore, com o caule e as ramificações que se desdobram desse eixo central .

Ao longo do processo de construção encontramos diversas tendências às quais foram transmitidas e de alguma forma ajudam na reflexão da prática pedagógica.

Uma boa parte dos professores, provavelmente a maioria, baseia sua prática entre tanto em prescrições pedagógicas que viram senso comum,

¹³ Compreendo como tendência os movimento que surgiram ao longo de todo o processo educacional.

incorporadas quando de sua passagem pela escola ou transmitidas pelos colegas mais velhos; essa prática contém pressupostos teóricos implícitos. (LIBÂNEO, 1985, p.19).

Trazendo uma reflexão, traço uma contextualização das tendências pedagógicas, entendo como pesquisadora que fazem parte do processo da construção de uma prática pedagógica.

A primeira tendência que abordo nessa seção é a liberal tradicional, trazendo a escola como participante do cuidado da cultura e os problemas sociais que envolvem a sociedade.

Libâneo (1985) classifica as tendências em liberais e progressistas, neste primeiro momento faço um recorte das tendências liberais, buscam com que a escola tenha a função na preparação dos indivíduos para desenvolver papéis sociais.

A atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade. O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem. (LIBÂNEO, 1985, p.23).

Nesse sentido compreendo que a tendência liberal tradicional caminha em uma perspectiva de meritocracia, colocando as experiências de cada aluno com algum tipo de valor que determina o seu nível de aprendizagem. Fazendo com que o professor seja a autoridade no processo de ensino.

Quando manifestada, na prática escolar, a tendência liberal tradicional caminha em um viés de transferência de aprendizagem, para que esse processo ocorra é preciso uma mecanização, onde o aluno precisa treinar para chegar através dos seus esforços na aprendizagem, uma tendência muito forte e viva em nossas escolas.

Houve diversas críticas a essa tendência de ensino, por entender que nem todos se adequavam ao tipo que ela desejava.

Buscando uma nova maneira de interpretação da educação, surge então a tendência liberal renovada progressista que tinha como ideia principal o aprender fazendo, colocando o professor sem lugar privilegiado, buscando um bom relacionamento entre professores e aos alunos.

Os conhecimentos sempre partindo da perspectiva que os conteúdos deveriam estar ligados as experiências que cada aluno vivia, buscando aprender a aprender.

Os princípios da pedagogia progressivista vêm sendo difundidos, em larga escala, nos cursos de licenciatura, e muitos professores sofrem na sua influência. Entretanto, sua aplicação é reduzidíssima, não somente por falta de condições objetivas como também porque se choca com uma prática pedagógica basicamente tradicional. (LIBÂNEO, 1985, p.26).

Compreendo a estimulação que essa nova tendência buscou enfatizar para sair do tradicionalismo, mas sua influência e a falta de condições objetivas fizeram com que novamente ela retornasse à tendência liberal tradicional.

Surge nesse contexto uma nova tendência que Libâneo (1985), classifica como a tendência liberal não diretiva, onde a escola se preocupa mais com problemas psicológicos enfrentados pelos alunos, tendo uma pedagogia não diretiva.

A tendência liberal não diretiva tem essa ênfase ao promover o autodesenvolvimento, privilegiando situações problemáticas, onde ocorre debates em grupo, fazendo o aluno pensar sobre a sua prática.

Entendo esta tendência como uma forma de buscar sair da perspectiva do professor autoritário e ao que conduz à aula, tirando a centralidade do professor e colocando ela no aluno.

Surge então uma nova concepção a tendência liberal tecnicista que tem como seu enfoque a busca modeladora, colocando o professor como um administrador da matéria e não mais centrada no aluno, como a tendência liberal não diretiva, mas na sua técnica de aprendizagem, tornando um processo de comportamento humano.

Para Betti (1991), na Educação Física tecnicista, as regras oficiais ensinadas e exigidas, conduzem o aluno a reconhecê-las, respeitá-las e obedecê-las de maneira incondicional, irrefletida e inquestionável, desenvolvendo no indivíduo uma personalidade passiva, submissa, acrítica e conformista.

A influência da realização de exercícios programados, na prática pedagógica do professor demonstra o quando essa tendência coloca o aluno como o responsável técnico no processo de ensino.

Esse resultado provocou consequências na Educação Física, pois até então, tinha sua prática pedagógica voltada ao biológico através da ideologia higienista.

Sendo assim, com a influência do tecnicismo, passa a ser implantada nas escolas uma Educação Física que busca a eficiência e eficácia, uma identidade esportiva através de uma formação técnica de atletas com objetivo de suprir a pirâmide esportiva do país e com isso, transformar à nação em um país olímpico.

Dentro da educação essa prática tecnicista está relacionada a antecipação de resultados de aprendizagem em face das proposições pedagógicas a que são submetidos os estudantes.

Assim, ganha força a abordagem tecnicista da Educação Física, que irá trabalhar as regras oficiais, ensinadas e exigidas, que conduzem o aluno a reconhecê-las, respeitá-las e obedecê-las de maneira incondicional, irrefletida e inquestionável, desenvolvendo no indivíduo uma personalidade passiva, submissa, acrítica e conformista (BETTI, 1991; COLETIVO DE AUTORES, 1992; SOARES, 1994; CASTELLANI FILHO, 2003).

Compreendo que essa tendência buscava modelar o aluno, tornando ele uma espécie de máquina, separando a parte intelectual de aprender, para um trabalho manual na perspectiva de ensino. O que de fato tem gerado uma grande perda nas aulas de Educação Física, quando o ensino está focado somente em técnicas. Compreendo a sua importância, mas não sua utilização total nos ensinamentos das aulas.

Busco agora classificar o outro grupo de tendências que Libâneo (1985) vai chamar das tendências pedagógicas progressistas, as quais partem de uma análise crítica, colocando implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação.

A primeira tendência é a progressista libertadora, que questiona a realidade em que o homem está inserido, tirando a ideia de transmitir os conteúdos, mas fazer com haja uma relação com as suas experiências.

Em nenhum momento o inspirador e mentor da pedagogia libertadora, Paulo Freire ⁴, deixa de mencionar o caráter essencialmente político de sua pedagogia, o que segundo suas próprias palavras, impede que ela seja posta em prática, em termos sistemáticos, nas instituições oficiais, antes de transformação da sociedade. (LIBÂNEO, 1985, p. 34).

Compreendo que o professor e a professora em sua prática pedagógica precisam sempre ter seu posicionamento, não existe uma neutralidade como muitos ainda costumam evidenciar, o papel do professor em se relacionar com o aluno precisa ter um diálogo horizontal eliminando a ideia de uma relação de autoridade.

Compreendo que a tendência progressista libertadora faz com que exista essa prática entre o professor a professora e os alunos, o fazendo ser um sujeito ativo em seu grupo. A estruturação de programas é dispensada nessa tendência, para não ocorrer o processo de domesticação do aluno.

Nesse sentido a tendência progressista libertária, que Libâneo (1985) vai trazer ela em um viés de trazer a mudança nos mecanismos educacionais, que tem uma resistência contra a burocracia.

A pedagogia institucional visa em primeiro lugar transformar a relação professor-aluno no sentido da não diretividade, isto é, considerar desde o início a

ineficácia e a nocividade de todos os métodos à base de obrigações e ameaças. (LIBÂNEO, 1985, p.37).

Compreendo nessa tendência que professor e a professora entram na perspectiva como catalisadores para as reflexões acerca do que os alunos podem desenvolver em grupos, assembleias e reuniões, levando para escola suas experiências e as contribuições desse processo para toda a sua vida.

E a última tendência pedagógica dessas raízes da árvore do processo pedagógico é a tendência progressista “crítico-social dos conteúdos”.

Essa tendência busca em sua prática pedagógica a relação dos conteúdos com a realidade social dos alunos, buscando construir uma prática teoria pedagógica em que ambos são ativos no processo de ensino. O professor e a professora nessa tendência direcionam o processo pedagógico.

O esforço de elaboração de uma pedagogia os conteúdos está em propor modelos de ensino voltados para a interação conteúdos- realidades sociais; portanto, vindo avançar em termos de uma articulação do político e do pedagógico, aquele como extensão deste, ou seja, a educação a serviço da transformação das relações de produção. Ainda que em curto prazo se espere do professor maior conhecimento dos conteúdos de sua matéria e o domínio de formas de transmissão, a fim de garantir maior competência técnica, sua contribuição, será tanto mais eficaz quanto mais seja capaz de compreender os vínculos de sua prática com a prática social global. (LIBÂNEO, 1985, p.42).

Compreendo a importância de entender o viés que cada tendência traz em seu rizoma nesse processo de construção da prática pedagógica de professores e professoras, e como compreender cada tendência pode trazer uma análise das construções das práticas pedagógicas.

O rizoma nesse processo de construção remete a uma reflexão orientadora para ampliação de oportunidades para professores e professoras em sua prática, posicionando-as não baseadas no senso comum, mas entendendo os pressupostos de cada tendência.

1.4.3 Tronco

O rizoma é extremamente importante para saber o contexto histórico das práticas que temos vivenciado ao longo da trajetória, os objetivos e as propostas na Educação Física foram se modificando, através de diversos caminhos que tomaram.

Neste sentido chego ao tronco da árvore, ao qual elenco como as principais abordagens¹⁴ da Educação Física, denomino como tronco por entender que o professor e a professora têm uma demanda de abordagens extensas, e largas, assim como o tronco da árvore, que percorre um caminho até uma especificidade ao longo do processo da prática pedagógica.

As abordagens pedagógicas da Educação Física escolar foram influenciadas pelas concepções de uma ou mais tendências da área da Educação. Essa influência, no entanto, é mais preponderante em algumas abordagens e menos em outras.

A primeira abordagem na Educação Física que trago para a discussão, é a desenvolvimentista, o seu principal defensor encontra-se em Go Tani (1987), surgindo em seus trabalhos entre 1987 ao ano de 1988. Essa abordagem na Educação Física tem como proposta a psicologia do desenvolvimento e a aprendizagem, como a base teórica.

[...] a sua ideia central é oferecer a criança oportunidade de experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal, portando, de modo a atender essa criança em suas necessidades de movimento [...] (BRACHT, 1999, p.78).

A abordagem desenvolvimentista traz como seu principal meio o movimento, essa proposta não busca na Educação Física os meios para resolver os problemas sociais, mas que precisam estar ligadas a execução do movimento, pois, esse é o seu fim.

Para a abordagem desenvolvimentista a Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido através da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos. Assim o principal motivo da Educação Física é oferecer experiências do movimento adequadas ao seu nível de crescimento e o desenvolvimento, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. (DARIDO, 2003, p. 5).

Neste sentido entendo o quanto essa abordagem ainda está ligada a prática pedagógica dos professores e professoras de Educação Física.

Entendo a limitação que essa abordagem traz ao trabalhar apenas nesse viés de movimento, deixando de exercer outras perspectivas trabalhadas em outros contextos na Educação Física.

Darido (2003) considera ainda que uma das limitações desta abordagem se refere a pouca importância, ou a uma limitada discussão, sobre a influência do contexto sociocultural que está por trás da aquisição das habilidades motoras.

¹⁴ Nesta perspectiva da pesquisa, utilizo o termo abordagens da Educação Física, para definição de movimento que surgem no contexto da Educação Física escolar

Já na abordagem construtivista, que surge como influência na Educação Física brasileira, nos anos de 1970 a 1980, como seu principal representante temos João Batista Freire, que no ano de 1989 faz uma publicação no livro Educação de Corpo Inteiro, utilizado para a construção desta abordagem na Educação Física.

A abordagem inspirada em Jean Piaget, na sua teoria do construtivismo o conhecimento é sempre o resultado da construção pessoal do aluno e o professor é um mediador.

A principal vantagem desta abordagem é a de que ela possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Porém desconsidera a questão da especificidade da Educação Física. (DARIDO, 2003, p. 7).

Essa abordagem construtivista faz com que o aluno construa seu conhecimento interagindo com o seu meio, Freire (1989) faz uma crítica às avaliações que são realizadas considerando apenas o desenvolvimento motor, para o autor é necessário avaliações que avaliam outros aspectos na Educação Física.

Nesse sentido os professores e professoras utilizam essa abordagem como uma forma de fazer com que os estudantes saiam do movimento pelo movimento, mas que consigam construir através de uma progressão pedagógica.

Criando uma oposição também ao modelo tecnicista, surge a abordagem crítico-emancipatória, seu principal idealizador é Elenor Kunz (1994) buscando o movimento e a prática de esporte como uma transformação pedagógica e didática.

Tirando a ideia do movimento humano como apenas físico, mas entendendo o seu contexto social, o político, ao econômico e cultural.

Fica evidente que para essa compreensão do esporte os alunos devem ser instrumentalizados além de capacidades e conhecimentos que lhes possibilitam apenas praticar o esporte. Nesse sentido, é de mais alta importância, sem dúvida, a competência comunicativa que lhes possibilita a comunicação, não apenas sobre o mundo dos esportes, mas para todo o seu com o mundo social, político, econômico e cultural. (KUNZ, 1994, p. 29-30).

Nesse sentido entendo essa abordagem como uma crítica de apenas se fazer o movimento pelo movimento, e que de fato muitos professores e professoras constroem a sua prática nessa perspectiva da abordagem, buscando ter, na prática a capacidade de questionar e argumentar ao contexto sociocultural, muito além de ensinar apenas para o desenvolvimento físico.

Já em uma outra perspectiva a abordagem crítico-superadora, a qual está baseada na pedagogia histórico-crítica de Demerval Saviani e José Libâneo, onde foi retratada em uma obra marcante no ano de 1992, conhecida como Metodologia de Ensino de Educação Física, feita por um Coletivo de Autores, vem com uma diferente de só ensinar, mas de adquirimos todo o conhecimento, buscando entender toda a contextualização histórica.

Apoia-se nos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e enfaticamente, nos biológicos para educar o homem forte, ágil, apto, empreendedor, que disputa uma situação social privilegiada na sociedade competitiva de livre concorrência a capitalista. Procura através da Educação, adaptar o homem à sociedade, alienando-a da sua condição de sujeito histórico, capaz de interferir na transformação dela. Recorre à filosofia liberal para a formação do caráter do indivíduo, valorizando a obediência, o respeito às normas e a hierarquia. Apoia-se na pedagogia tradicional influenciada pela tendência biologista para adestrá-lo. Essas concepções e fundamentos informam um dado tratamento (SOARES et al .1992, p. 36).

Ao identificar a Educação Física na perspectiva da abordagem crítico-superadora, compreendo uma abordagem que se opõe ao modelo mecanicista, pensando apenas na seleção de talentos esportivos, desempenho físico, mas pensando em justiça social. Uma abordagem que tem como propósito interpretar os dados da realidade e a se posicionar frente a esses valores, a utilização desta abordagem com um viés crítico, buscando a contextualização do resgate histórico proporcionando momentos de debates.

Uma outra abordagem é a Sistêmica, baseada em um sistema hierárquico, como vertente da sociologia, da filosofia e da psicologia, o autor que se debruça nessa temática é Mauro Betti.

Betti entende a Educação Física como um sistema Para isto não basta aprender habilidades motoras e hierárquicas abertas, uma vez que os níveis superiores desenvolver capacidades físicas que, evidentemente, como, por exemplo, as Secretarias de Educação, são necessárias em níveis satisfatórios para que o exerça algum controle sobre os sistemas inferiores, indivíduo possa usufruir dos padrões e valores que a como, por exemplo, a direção da escola, o corpo cultura corporal/movimento oferece após séculos de docente e outros (DARIDO,2003, p. 10).

Entendendo a abordagem sistêmica como uma nova forma de se olhar para o aluno através da interação a partir desse sistema que faz parte do conjunto da prática, sempre se adaptando e elevando o seu nível de complexidade.

A abordagem sistêmica caracteriza-se pela sua capacidade de olhar para o humano como um ser capaz de influenciar e de ser influenciado pela sociedade adaptando sua estrutura e reequilibrando-se num nível mais elevado de complexidade à medida que a sociedade se transforma (CARVALHO, 2011, p.3).

Partindo desta compreensão a abordagem sistêmica na Educação Física está presente, analisando ao processo de ensino das diversidades de atividades e as expressões, sempre existindo várias respostas interligadas, buscando a prática nessa inter-relação.

Fazer esse recorte das principais abordagens pedagógicas na Educação Física, trazendo-as como o tronco da árvore no processo da construção pedagógica, percebo a necessidade ao se debruçar para compreender as abordagens, buscando analisar os contextos que cada professor e professora está inserido dentro da sua área de atuação na escola.

1.4.4 Galhos

Partindo da ideia que as abordagens na Educação Física fazem parte do processo pelo qual os professores se debruçam para contribuir com sua prática pedagógica. Busco entrar nos galhos desta árvore, denominada então planejamento das aulas, os galhos em uma árvore são considerados mais finos, quando comparado ao tronco, pelo fato de compreender que o planejamento está em se organizar e não em improvisar ao que será trabalhado em aulas. Creio que em qualquer área que se trabalhe, para se obter crescimento e eficácia, a organização é o ponto central da transformação.

Compreendo que a Educação Física proporciona o processo de mudança, fazendo com que os professores consigam fazer uma assimilação no seu processo de ensino e aprendizagem, o planejamento é a ferramenta que irá ajudar a produzir o conteúdo que será materializado no aluno.

Cabe aos professores uma autonomia em pesquisar, buscar e saber compartilhar seus ensinamentos de forma organizada.

Para Libâneo (1994), o planejamento escolar é uma tarefa docente, sendo o meio para as promoções das ações, um meio de pesquisa e a reflexão que está muitas vezes, ligada à avaliação. São previstas atividades em torno da organização e coordenação, havendo uma revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.

O ato de planejar aparece como um “fio condutor” de sua ação enquanto professor, isso significa que o planejamento é um caminho a ser percorrido durante um período, tempos maiores ou menores como a aula, assim o professor prevê o que irá ministrar e no momento da aula, expõe o que foi formulado.

Creio que muitos problemas em relação as aulas de Educação Física , seriam evitados ,se o planejamento fosse algo recorrente na vida de professores que não utilizam , compreendo que não será ele que vá evitar todos imprevistos, mas entendo que seria o planejamento uma parte orientadora fundamental nesta construção.

1.4.5 Fruto

Na perspectiva pedagógica Freiriana desenvolvo essa subseção do fruto no processo da construção pedagógica, que compreendo ser a relação dos professores com seus alunos o fruto inacabado, o professor é um facilitador nessa construção de conhecimento, para que o aluno possa gerar mais frutos.

Para Paulo Freire (1996), a relação em aprender através do diálogo faz com que dialogamos com o mundo e o mundo com nós, os fundamentos dessa pedagogia parte de um princípio orientador de respeito a ética, do respeito à dignidade ,do estímulo a autonomia dos resultados, que implica uma diversidade de saber que todas as pessoas trazem de suas raízes e assim constroem uma troca de saberes .

Essas noções que fazem com que todos os aprendem mais na prática do diálogo, na perspectiva que a construção de conhecimento parte de todos, os alunos não sendo expectadores, mas protagonistas, fazendo com se sintam parte dessa construção. Dentro da escola a relação do aluno e professor está ligada totalmente a prática pedagógica, não existe uma neutralidade, mas sim um posicionamento ativo, mesmo quando tentam pregar a neutralidade, alguns estão escondendo a sua escolha política, pois ter a opção de neutralidade é ter uma posição política.

Segundo a perspectiva Freiriana a importância da relação aluno e do professor vêm trazer uma reflexão que todo conhecimento é inacabado, que parte do princípio orientador que o ser humano é um projeto inconcluso.

É nesse sentido que compreendo que a formação é muito mais do que puramente treinar o educando.

E porque não dizer também dá quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo o que diz respeito aos homens e às mulheres, assunto de que saio e a que volto com o gosto de quem a ele se dá pela primeira vez.

A relação do professor e a do aluno é o processo de materialização da prática pedagógica, compreendo a importância de entender que todo conhecimento é inacabado, quando o professor e a professora exercem essa relação de diálogo, onde ambos estão aprendendo junto, estão em uma visão crítica.

É indispensável à reflexão sobre a prática, sem antes fazer uma relação com a teoria, ensinar não é transferir um conhecimento, mas criar as possibilidades para criação e construção.

O professor e a professora precisam evidenciar em sua fala que os conhecimentos se transformam durante o tempo, é fundamental saber que estamos abertos para ensinar e para aprender.

Nessa relação que se estabelece, surgem engajamentos a pesquisa, tirando a ideia de que somente o cientista que faz a pesquisa, os professores precisam pesquisa, para trazer na sua prática a acessibilidade dos alunos com as pesquisas recentes, onde o aluno consegue ver essa compreensão sobre a prática que o professor e a professora têm construído.

É importante problematizar o conteúdo e tentar mais próximo a sua realidade. Essa relação estabelecida de respeito é fundamental na construção desse fruto inacabado. Na perspectiva freiriana, a realidade precisa estar dentro e criar esse diálogo com eles na construção da escola que está inserida na sociedade, é preciso tirar esse modelo autoritário que fala para eles e não com eles, isso seria uma ponte para se construir e organizar uma sociedade e uma escola.

A reflexão crítica sobre os conhecimentos escolares e a sociedade, é uma forma de refletir sobre as suas vidas, a neutralidade não acompanha um processo de liberdade, para que se possa no contexto da disciplina pensar sobre ela. a curiosidade é o ponto de partida para essa criticidade, buscando uma educação transformadora que não se mantém com a adaptação.

Quando se pensa a prática criticamente, os professores e professoras que se distanciam fazendo uma reflexão crítica sobre a sua prática, ele percebe a situação de se comportar de tal maneira e consegue assim mudar na prática que essa reflexão se mostra de verdade ,fazendo com que nas relações os alunos possam possibilitar .

Quando tem essa reflexão da sua aula, eles já estão prontos para se colocar no lugar do aluno. Não adianta falar bonito da construção do conhecimento, se na prática não faz com que os alunos se enxergam como os sujeitos, o discurso bonito que muitas vezes não é visto na prática.

PARTE 2
ESTADO DA ARTE

2.1 PRODUÇÕES SOBRE O TEMA

Neste sentido compreendo que as minhas experiências como estudante na escola pública , na escola da rede privada , as práticas pedagógicas que tive como estudante, o meu trabalho de conclusão de curso e o meu artigo na especialização foram fundamentais para as minhas inquietações, levando a sintetizar o problema de pesquisa na seguinte questão: **Como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública constroem sua prática pedagógica no Ensino Médio?**

Este estudo não trata de um estudo comparativo das escolas públicas e privadas, mas permite objetivar a construção desses professores e professoras ao longo de sua trajetória dentro das respectivas escolas que estão sendo pesquisadas.

Fiz um levantamento referente às produções e as palavras chaves “Educação Física no Ensino Médio”, “Práticas Pedagógicas na Educação Física”, “Construção Pedagógica na Educação Física”, entre o ano de 2014 entendendo que seria um recorte de publicações mais recentes até o ano de 2018, ano no qual se deu a minha entrada no mestrado. A pesquisa foi feita pela internet no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, buscas em revistas com extratos A2, B1 e B2 na área de conhecimento 21 (Educação Física, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia) e também periódicos na área de conhecimento Educação, aumentando assim a possibilidade de estudos sobre a Educação Física Escolar. Foram encontrados 25 artigos, no qual fiz um fichamento, e dos 25 encontrados, selecionei apenas 14 que utilizei para a pesquisa, os critérios para o corte de alguns artigos, foi por entender ao longo da leitura que o objetivo não era o proposto no resumo e não se aproximava do meu tema de pesquisa. Destes 14 artigos, dois na revista de extrato A2, quatro na revista de extrato B2, e três na revista de extrato B1, no catalogo de Teses e Dissertações, foram encontradas três Teses e duas dissertações que abordam o tema e tem o mesmo objetivo de entender as construções das práticas pedagógicas em Educação Física. Totalizando assim as 14 produções sobre o da pesquisa.

QUADRO 5: PRODUÇÕES SOBRE O TEMA DE PESQUISA

PERIÓDICO	QUANTIDADE	AUTOR PRINCIPAL	ACESSO	EXTRATO
Movimento	2	Doña, (2014); Moura (2014).	16-05-2019	A2
Revista Pensar a prática	3	Da Silva (2017); Maldonado, (2018); Cordovil, (2015).	16-05-2019	B2
Caderno de Pesquisa	0		16-05-2019	B2
Journal of Physical Education	2	Mattos (2015); Brandolin (2015).	16-05-2019	B1
Motrivivência	0		16-05-2019	B2
Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	1	Bertini Júnior (2014).	16-05-2019	B1
Ciência e Educação UNESP	0		16-05-2019	B2
Educação e Pesquisa	0		16-05-2019	B2
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	0		16-05-2019	B1
Revista Brasileira de Educação	1	Franco, (2016).	16-05-2019	B2

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

O estudo realizado por Doña (2014) identificou qualitativamente as crenças dos professores de Educação Física sobre a função social que deve cumprir a disciplina.

Foram realizados três grupos focais e doze entrevistas em profundidade, em sua conclusão entenderam que existe uma relação dicotômica para alguns e complementárias para outras, e incluindo uma Educação Física que reproduz uma perspectiva tradicional ligada ao desporto, o desenvolvimento da aptidão física e certos estereótipos sociais; e outro ponto de vista que entende que a Educação Física é desenvolver habilidades de compreensão e transformação das desigualdades sociais nos alunos.

Nesse sentido acredito que seja de grande valia o presente artigo, pois vai ao encontro com a perspectiva social que analiso na prática pedagógica dos professores e professoras de Educação Física e de como as práticas ainda a reproduzem uma Educação Física tradicional ligada ao esporte.

Já o artigo de Moura (2014) tem como objetivo compreender os dilemas da Educação Física em duas instituições com propostas consideradas distintas, utilizando o método etnográfico. Uma escola privada do subúrbio do Rio de Janeiro que atende o ensino fundamental e o ensino médio e uma escola Municipal de Educação do Rio de Janeiro que possui turmas de ensino fundamental. Em sua conclusão os dilemas encontrados na pesquisa de como os professores e professoras necessitam dialogar com a prática com a realidade do seu trabalho, e mostra como o diálogo é importante na construção das práticas e na identidade do professor e professora.

O estudo de Cordovil (2016) investigou os alunos de uma escola pública estadual. Mato-grossense, e as suas expectativas em relação aos conteúdos ensinados em Educação Física, com uma abordagem qualitativo-descritiva, e uma análise do plano de ensino da professora, as observações em aula e questionários semiestruturados. Os resultados revelaram desvalorização da disciplina e a reflexão sobre as possibilidades curriculares e metodológicas a serem aplicadas na aula de Educação Física do Ensino Médio. Compreendo a importância de se construir uma prática pedagógica que ajude a Educação Física ser compreendida e não desvalorizada oferecendo assim um diálogo entre os professores, alunos, escola e o contexto que o cercam.

Maldonado (2018), com o objetivo de compreender as práticas pedagógicas inovadoras, analisou artigos publicados em periódicos de estratos A1 e B5 *webqualis* de 2014, identificando 161 artigos sobre a inovação pedagógica. As

diversas temáticas, a sistematização do currículo e várias estratégias de ensino entre as principais estratégias do presente artigo, o autor conclui que houve um crescimento das práticas pedagógicas e que elas rompem com a tradição que tem marcado a Educação Física de esportivistas. Entendo a importância desses novos artigos publicados, pois assim aparecem mais alternativas para uma construção pedagógica que não seja tradicional, mas que vem se inovando, mesmo em pequenos passos.

Já Da Silva (2017), objetivou analisar a percepção dos estudantes do Ensino Médio sobre as aulas de Educação Física, 72 estudantes de Educação Física responderam um questionário e 14 declaram não participar das aulas ou participar as vezes, em sua grande maioria por problemas de saúde e vergonha. Todos os alunos apreciam o esporte, até mesmo aqueles que não praticam muito, o autor identifica que muitas vezes o termo Educação Física é somente observado como exercício e jogo, apresentando como uma das características negativas das aulas de Educação Física e as práticas pedagógicas repetitivas que os professores e professoras utilizam. Sendo assim o artigo apresentado revela que as práticas repetitivas tradicionais não estão de acordo com os alunos de Educação Física, constituindo aqui uma reflexão de como construir uma prática pedagógica nas aulas. Compreendo a importância de se rever as características negativas que o artigo apontou e que acontecem muito nas aulas de Educação Física, considero importantes as conclusões para a reflexão do professor e da professora ao exercer sua função na prática.

Nesse sentido Matos (2015), em seu estudo busca entender como os professores de Educação Física trabalham seus conteúdos de ensino com tensão e as potencialidades que atravessam as suas práticas pedagógicas, uma narrativa com 14 professores da microrregião do Estado do Espírito Santo. Utilizando como instrumento, a pesquisa semiestruturada, grupo focal e narrativas individuais e orais.

O autor concluiu que todos os professores acreditam ser de extrema importância os conteúdos abordados em Educação Física, mas que a disciplina trabalha de uma forma heterogênea e não caberia a disciplina se limitar em apenas conteúdos repetitivos. O estudo de Matos (2015), responde uma das características negativas da aula de Educação Física, do artigo de Da Silva (2017), que as repetições nas aulas de Educação Física são pontos negativos na sua prática pedagógica e que a diversificação do conteúdo trabalhado geraria interesse nas aulas de Educação Física.

Contrastando o estudo anterior com a pesquisa de Brandolin (2015) que verificou a questão se a experiência curricular é percebida como positiva para os alunos, e chegando à conclusão que ela é percebida como algo positivo para os alunos de Educação Física e este estudo é importante para indagar essa experiência curricular, não de idade como apresentada no artigo, mas entender essa inquietação dos alunos. Em relação a experiência curricular quando eu uso a expressão currículo estou me posicionando ao currículo não como um documento, mas ele em um contexto histórico e cultural em que o professor e a professora se encontram, e sendo reconhecido essa experiência de currículo pelos alunos não por um tempo de trabalho, mas por uma visualização mais ampla que a prática pedagógica requer.

Já Franco (2016) aponta as práticas pedagógicas em seu estudo a dificuldade e compreensão dela como práxis, objetivando mostrar os princípios que fundamentam as práticas pedagógicas. No estudo a autora mostra que as práticas só podem ser compreendidas em sua totalidade múltiplas e ao concluir a autora entende que as práticas pedagógicas dão o sentido e a direção de uma prática docente. Nesse sentido, entendo o estudo como uma forma de compreender a prática pedagógica e como é de importância saber da direção que se deve tomar e se guiar na sua prática.

Nessas nove primeiras produções sobre o tema de pesquisa, entendo a importância do estudo da construção da prática pedagógica na Educação Física no Ensino Médio, centrando as minhas preocupações de como ainda se trabalha uma Educação Física tradicional, onde é só a questão de aptidão física e esporte abordado nesse espaço/tempo de aula. Mesmo ainda criticadas por muitos alunos ela tem se tornado ao longo de anos a marca da Educação Física. Novos estudos com práticas inovadoras têm se feito e avançado, surgem alternativas para construção das práticas pedagógicas, mas elas ainda são fragilizadas no ensino. Pretendo contribuir para a reflexão sobre algumas inquietações na construção da prática em Educação Física no Ensino Médio.

Referente ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES a pesquisa foi realizada no dia 18 de Abril de 2019, pela internet de forma gratuita, no quadro 6 discrimino as produções encontradas e selecionadas para a leitura.

QUADRO 6- CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES

TÍTULO	AUTOR	TIPO	ACESSO
A prática pedagógica dos professores de educação física e as políticas educacionais no ensino médio (2018).	André Osvaldo Furtado da Silva	Dissertação	18-04-2019
Práticas Pedagógicas em Educação Física: diálogos com Paulo Freire (2018).	Alessandra Andrea Monteiro	Tese.	18-04-2019
Educação física escolar e os saberes na ação docente (2014).	Adriano Rogério Celante	Tese	18-04-2019
A Prática Pedagógica na Interface dos Conteúdos Trabalhados por Professores de Educação Física nas Escolas Públicas de Humaitá-AM (2018).	Luiz clebson de Oliveira Silvano	Dissertação	18-04-2019
A educação física escolar na perspectiva do professor: descrevendo e interpretando teorias subjetivas (2018)	Mariella brighenti bortoluzzi	Tese	18-04-2019

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

A dissertação de Silva (2018) tem objetivado como seu problema de pesquisa Como os docentes de Educação Física, atuantes no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino do estado do Rio Grande do Sul, constituem a sua prática pedagógica diante das mudanças nas políticas educacionais ocorridas entre os anos de 2007 e 2017, foi realizado uma pesquisa de corte qualitativo em duas escolas da Rede Estadual de Ensino, uma situada na cidade de Porto Alegre e a outra escola na cidade de Canoas e com a participação de cinco docentes colaboradores.

O resultado da pesquisa mostra que a prática pedagógica sofre alterações reconstituídas, os docentes modificam suas práticas pedagógicas, diante dos seus estudantes, dos seus colegas de trabalho, de suas experiências, diante da redução de períodos do componente curricular e diante da diminuição do tempo dos períodos para a prática pedagógica.

Identificaram como as políticas educacionais precisam ser reformuladas para se resolver esses problemas aos quais a pesquisa mostrou, políticos, educacionais, culturais e profissionais. Nesse sentido percebo a grande relevância em entender os diversos encontros e desencontros ao construir uma prática pedagógica levando todo o contexto crítico que se vivencia na Educação Física.

Bortoluzzi (2018), nessa mesma perspectiva de compreender a Educação Física no contexto escolar e os problemas que o atravessam, em sua tese busca entender o papel auto atribuído pelo professor e como ele percebe a relevância de seu trabalho. Por meio da triangulação metodológica, analisando consistências e inconsistências entre o que os sujeitos declaram o inferido implicitamente dos discursos e a relação entre palavras e ações e por fim faz uma análise se o professor tem conhecimento de quais teorias subjetivas epistemológicas determinam a sua prática, os participantes foram 4 professores de estabelecimentos públicos de uma cidade em Minas Gerais.

A pesquisa tem sua fase inicial entrevistas semiestruturadas, que são analisadas com orientação na Teoria Fundamentada contando com três etapas, a Codificação Aberta: na qual a entrevista é codificada e são atribuídos conceitos às linhas de pensamento. Nesta fase as teorias subjetivas são identificadas, reconstruídas, classificadas e analisadas segundo níveis de profundidade; significado emocional; tipo de ação orientadora e a proximidade do sujeito com o objeto teorizado. A Codificação Axial: na qual os conceitos gerados são agrupados em categorias. E a Codificação Seletiva: que culmina na análise, gerando teorias e hipóteses, formuladas a partir dos próprios dados recolhidos e não de marcos teóricos pré-existentes. A segunda fase conta com observação de aulas, com o intuito de constatar a continuidade e/ou descontinuidade entre discursos e ações praticadas em aula. A autora chega à conclusão de que os professores atribuem importância ao seu papel na escola, contudo, percebe-se desvalorizados frente aos colegas e sociedade, o que implica nos sentimentos conflitantes de realização profissional/frustração.

A tese de Monteiro (2018) mostrou como os professores e professoras de Educação Física identificam suas práticas pedagógicas no ideário Freiriano e a cercada compreensão que os professores têm de Paulo Freire, de Estudos Culturais, do currículo cultural da Educação Física e dos documentos curriculares da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo para esse componente. A pesquisa, de

abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, o curso foi estruturado em cinco encontros, com duração de quatro horas cada um, e temáticas específicas para cada dia, com a participação de 16 professores. A pesquisa mostrou através desses encontros que como os professores fazem a construção de sua prática de acordo com o que tem em sua formação inicial, mas tem um pensamento crítico assim como a perspectiva de Paulo Freire, reconhecem as práticas de Freire, mas não a concretizam em suas aulas.

Assim, após a interpretação dos indícios gerados, confirmamos que a influência de Paulo Freire na Educação e a convergência de suas ideias com, com o currículo cultural da Educação Física, se mostram atuais, e ainda uma alternativa para os problemas e os desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar.

Já Silvano (2018), em sua Dissertação teve como principal objetivo analisar a prática pedagógica e a relação com os conteúdos e as abordagens que se evidenciam na prática de professores da disciplina de Educação Física. Para tanto, a pesquisa se delineou na perspectiva da abordagem qualitativa. E chegando à conclusão que os professores se confrontam com outros desafios, entre eles a não valorização da disciplina e do próprio profissional que é vitimizado com palavras de desdém. As abordagens pedagógicas são evidenciadas, contudo na aplicação e desenvolvimento das atividades faltam evidências de conhecimento mais aprofundado.

O esporte, ainda, vem sendo trabalhado de forma tradicional, como forma de iniciação esportiva, utilizado nos jogos escolares. Quanto a formação continuada, os eventos científicos, cursos e congressos, assim como o compartilhamento experiências de saberes entre pares foram considerados espaços formativos.

Diante desse cenário, a pesquisa pode ser considerada ponto de partida para reflexões formativas dos professores e possibilidades de novas mediações no processo de ensino e aprendizagem. Mas, o professor precisa ser o protagonista da sua ação pedagógica na busca por mudanças e melhor qualidade do ensino da Educação Física na escola.

Sintetizo a importância das leituras e fichamentos referentes ao meu tema de pesquisa, foi possível perceber a importância de se identificar e compreender as práticas pedagógicas da Educação Física no Ensino Médio, que vem sendo trabalhadas nesse contexto escolar.

PARTE 3

PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS

3.1 PROBLEMA DE PESQUISA

A questão central que se coloca a nós educadores e educadoras, no capítulo de nossa formação permanente, é como, no contexto teórico, tomando distância da nossa prática, desembutimos dela o saber dela. A ciência que a funda. Em outras palavras, é como do contexto teórico tomamos distância de nossa prática e nos tornamos epistemologicamente curiosos para então apreendê-la na sua razão de ser (FREIRE, 1993, p.104)

O marco teórico construído da pesquisa e através da revisão de literatura, considerando a ação cotidiana explicitada em estudos anteriores e os professores e as professoras constatei uma construção com sua prática, desta forma apresento a questão orientadora dessa pesquisa:

Como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública constroem sua prática pedagógica no Ensino Médio?

3.2 OBJETIVOS

3.2.1 Objetivo geral

O objetivo geral dessa pesquisa foi de compreender como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública constroem sua prática pedagógica no ensino médio. Buscando compreender os processos que implicam as práticas pedagógicas dos professores e professoras de Educação Física no Ensino Médio.

3.2.2 Objetivos específicos

- a) Compreender os processos que implicam as práticas pedagógicas dos professores e professoras de Educação Física no Ensino Médio;
- b) Identificar e compreender as metodologias de ensino utilizadas pelos professores e professoras de Educação Física no desenvolvimento das aulas de Educação Física;
- c) Identificar e compreender os processos políticos e sociais que interferem na prática pedagógica dos professores e das professoras de Educação Física.

PARTE 4

ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

4.1 TIPO DE ESTUDO

Nesta seção apresento as abordagens teórico-metodológica para a realização do estudo. Nelas irei contextualizar a pesquisa, os critérios que utilizei para que escolha dos colaboradores, para a entrevista, diário de campo, observação participante e as análises de documentos abordados. Aos quais me apropriei para responder o seguinte problema de pesquisa: **Como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública constroem sua prática pedagógica no Ensino Médio?**

O estudo é de corte qualitativo, na pesquisa qualitativa em sua origem procura conhecer estudar o que envolve o ser humano e seus fenômenos.

Godoy (1995) explicita algumas características principais de uma pesquisa qualitativa, o qual embasa também está pesquisa, considerar o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave, deve possuir caráter descritivo e o processo é o foco principal de abordagem e não o resultado ou o produto, a análise dos dados será realizada de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador.

Os métodos de investigação qualitativa pressupõem uma abordagem diferenciada também no que se refere à elaboração e utilização dos instrumentos de coleta de informações. O destaque principal é que na pesquisa qualitativa se trabalha com informações, ao passo que na pesquisa quantitativa se trabalha com dados numéricos, que são quantificados através de diferentes modelos matemáticos. [...] a pesquisa qualitativa tem como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo-as e analisando-as, para num segundo momento interpretar e discutir à luz da teoria, ao passo que a pesquisa quantitativa, a partir da quantificação dos dados recolhidos, se serve de modelos matemáticos para descrever, analisar, interpretar e discutir os achados. (NEGRINE, 2017, p. 60).

Compreendendo o que o autor diz sobre a pesquisa qualitativa, pude enxergar a necessidade de se trabalhar com ela na pesquisa, explorar as especificidades e as características dos colaboradores, dando assim significado a pesquisa.

4.1.1 A Etnografia na Educação Física

Através de um estudo etnográfico com professoras e professoras de Educação Física, busquei compreender questões singulares que cada professor e professora enfrentam em seu ambiente de trabalho.

Molina Neto (1997) apresenta a pesquisa qualitativa como um conjunto de pressupostos e procedimentos que se preocupam em descrever, explicar, interpretar e compreender as representações e os significados que um grupo específico atribui

às ações e vivências diárias. Nessa perspectiva cabe destacar a importância dessa construção na pesquisa buscando significados de um grupo ao entrar no campo na pesquisa qualitativa a partir dos fenômenos estudados.

Nesse sentido, diálogo com Molina Neto (1999 e 2005), Geertz (1989), Carspecken (1996), Kincheloe e Peter McLaren (2003).

Procurando objetivar a etnografia na Educação Física, entendo a importância de compreender a sua origem e conceituação através dos olhares desses autores que apresento nessa seção. A etnografia tem sua origem no campo da antropologia no fim século XIX e início do século XX, onde pesquisadores buscam entender a cultura de outros grupos, através de um senso questionador. “Assim tendo a sua imersão no desenvolvimento da pesquisa,” buscando particularidades entre as pessoas e os grupos em que [...] muito mais do que simplesmente falar, é conversar com eles. O objetivo da Antropologia é o alargamento, do universo do discurso humano “ (GEERTZ, 1989, p. 10).

Assim dessa forma Geertz (1989) entende essa troca de reflexões e experiências que a etnografia traz, não apenas trocando relações entre os sujeitos, mas “o que define é o tipo de esforço intelectual o que ele representa: um risco elaborado para uma descrição densa” (GEERTZ, 1989, p.15).

A descrição da etnografia depende da sensibilidade de entender o outro na pesquisa sendo assim a “etnografia é o estudo descritivo (graphos) da cultura (ethnos) de um grupo” (MOLINA NETO, 2005, p.183). Para Molina Neto (2005) a definição da etnografia é entender o estudo da cultura de um grupo, não se delimitando somente no grupo, mas o que atravessa esse grupo, na perspectiva histórica, cultural e política na educação entendendo as suas experiências vividas no cotidiano.

Molina Neto (2005), afirma:

Com frequência o termo [etnografia] é utilizado para dar sustentação a um leque de procedimentos de investigação empregados para descrever e interpretar as representações e os significados que um grupo e os sujeitos dão a sua experiência vivida cotidianamente (p.183).

As concepções desses autores em relação à etnografia me levam a reflexão de como entender e cotejar aspectos históricos, políticos e culturais são essenciais na pesquisa à necessidade de compreender em profundidade a prática pedagógica do professorado de Educação Física. Recordo que a etnografia na Educação Física vem sendo bastante utilizada, mas em muitas vezes compreendo que limitada em apenas

entender a cultura e fazer uma coleta de dados, não buscando uma criticidade para além das características comuns.

Molina Neto (2005) afirma que na Educação Física “[...] são raros os estudos etnográficos propriamente ditos, pois estes requerem considerável tempo de permanência nas comunidades estudadas [...]” (p.184). Entendo a importância do processo de construção da etnografia, e sua criticidade na educação e na Educação Física, pois o pesquisador etnográfico participa da vida das pessoas com o fim de entender o cotidiano.

Para Carpesken (2001), a etnografia crítica na Educação não tem uma definição concreta e única, foi inicialmente utilizado para definir as teorias críticas na educação, o autor ainda define que o termo começou a circular na década de 80 e no ano de 1989 quando Peter McLaren em seu livro vida nas escolas, onde muitos autores descreveram seu posicionamento a uma etnografia crítica. Compreendo assim a perspectiva de entender o pesquisador etnográfico crítico Kincheloe e McLaren (2003) apresentam uma visão específica do pesquisador etnográfico como alguém que:

[...] tenta usar o próprio trabalho como forma de crítica social ou cultural e que admite determinados pressupostos: o de que todo pensamento é mediado pelas relações de poder construídas historicamente e socialmente; o de que os fatos nunca podem ser tomados isoladamente do universo dos valores ou retirados de uma inscrição ideológica; o de que a relação entre conceito e objeto e entre significante e significado nunca é estável ou fixa e é geralmente mediada por relações sociais determinadas pela produção e consumo capitalistas; o de que a língua é essencial na formação da subjetividade (percepção consciente ou in-consciente); o de que em qualquer sociedade alguns grupos têm privilégios e que a opressão que caracteriza as sociedades contemporâneas. (Kincheloe; McLaren, 2003, p. 140).

Para Carspecken (1996) a etnografia crítica é uma forma de ativismo social. Deste modo o pesquisador utiliza a etnografia crítica como uma forma de entender a sociedade, a sua desigualdade injusta e opressora.

Entendo a contribuição da etnografia crítica na Educação Física na perspectiva de se posicionar frente aos encontros e desencontros, que atravessam essa prática social para o fortalecimento das pesquisas etnográficas na Educação Física.

Já na perspectiva de Kincheloe e McLaren (2003) que a pesquisa crítica busca intervir nas estruturas sociais, investigando a criticidade cultural e social e as suas implicações. Nessa mesma perspectiva para Thomas (1993), os etnógrafos são criadores ativos ao invés de sujeitos passivos de narrativas ou eventos. Os pesquisadores partem de que a etnografia crítica desenvolve muito mais do que

apenas entender a cultura sendo sujeitos passivos e limitados, mas dialogar e entender seu papel ativo na pesquisa etnográfica.

Molina Neto (1999), ao entender a etnografia como uma opção metodológica na pesquisa em Educação Física, aborda a etnografia crítica, que mesmo compreendendo a cultura de um grupo ou pessoa, busca refletir sobre as situações de injustiça e opressão. Nessa perspectiva entendo a importância de se conceituar e entender a etnografia crítica na concepção de cultura, não apenas como uma característica de um determinado grupo, mas como Geertz define a cultura através do modo de viver uma “teia de significados”.

Segundo Geertz (1989, p.24), entende-se que a cultura

[...] não é um poder, algo a qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível-isto é, descritos com densidade.

Desta forma compreendo a contribuição da Etnografia crítica na Educação Física, porque é através desse conjunto de decisões metodológicas em pesquisa que pude transitar e compreender a troca de experiência e reflexões entre o pesquisador e seus colaboradores, fazendo-os sujeitos do processo de produção de conhecimento.

4.1.2 Estudos de caso (s) etnográficos

A escolha do estudo de caso(s) é relação de estar presente em duas escolas diferentes, nos contextos e de estrutura, se trabalham no total das duas escolas e quatro professores, com idades diferentes, formações diferentes e as diversas perspectivas das práticas pedagógicas.

Em relação ao estudo de casos etnográficos, Molina (1999) fala que a o pesquisador deve avaliar com cautela ao qual será o lugar da pesquisa. Considero de extrema importância esse empenho de se avaliar e se aproximar do caso da pesquisa, o que de fato acrescentou muito para a construção da dissertação, pois me aproximei a cada dia mais da vida real de cada colaborador.

Segundo André (1995) a metodologia de estudo de caso etnográfico é indicada quando a questão de pesquisa for do tipo “como” e “por que”, quando a preocupação for com a compreensão e descrição do processo, quando o foco de interesse for um fenômeno contemporâneo que esteja ocorrendo numa situação de vida real.

Lüdke; André (1986) ensina: um estudo de caso é o estudo de um caso, que é sempre bem delimitado, ou seja, quando queremos estudar algo singular, que tenha

um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso. Um caso é único, particular, distinto de outros, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Segundo as autoras um estudo de caso possui sete características que se sobrepõem às características gerais da pesquisa qualitativa:

- Visam à descoberta: a compreensão de um caso exige que o pesquisador fique sempre atento a novos elementos e que busque novas indagações e respostas ao longo do processo de pesquisa;
- Enfatizam a “interpretação em contexto”: o estudo deve levar em conta o contexto em que ele se situa, na medida em que o caso está estreitamente ligado à situação específica;
- Buscam retratar a realidade de forma completa: o estudo deve revelar a multiplicidade de dimensões presentes na determinada situação, que possui uma complexidade natural e inter-relações entre seus componentes;
- Usam uma variedade de fontes de informação: o pesquisador deve coletar dados em momentos diferentes, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes;
- Permitem generalizações naturalísticas: os resultados de um estudo de caso podem ser estendidos naturalmente a outras situações similares, isto é, um sujeito-leitor pode associar os dados encontrados com dados que são frutos das suas experiências pessoais;
- Procuram representar os diferentes pontos de vista presentes numa situação social: a realidade pode ser vista sob perspectivas diferentes, e o pesquisador deve retratá-las com fidedignidade;
- Utilizam uma linguagem científica mais acessível: os relatórios possuem um estilo informal, narrativo, ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições.

A escolha pelo estudo de caso possibilitou me aproximar e compreender a realidade dos quatro professores colaboradores da pesquisa, levando em consideração cada contexto que viviam, respeitando os diferentes pontos de vista e suas singularidades.

4.2 O INÍCIO DO TRABALHO DE CAMPO

Meu início ao trabalho de campo começou em setembro de 2018 onde fiz um levantamento das escolas de Ensino Médio na cidade de Gravataí, a escolha por escolas da cidade de Gravataí é por uma questão de logística, pois optei por estar mais próxima, ter uma maior inserção no campo de pesquisa começando a mapear os professores de Educação Física que atuavam no Ensino Médio.

A pesquisa se deu através da internet no portal da Secretaria Municipal de Educação, foram totalizadas na cidade de Gravataí 76 escolas de ensino Fundamental, 25 estaduais e 57 escolas da rede privada.

Após fazer as pesquisas e ao encontrar as escolas que fazem parte da pesquisa, comecei a me aprofundar sobre as escolas e a como poderia ser o processo de negociação ao acesso nas devidas escolas.

Em minha busca pude perceber que as escolas da rede privada na cidade de Gravataí que trabalhavam com o Ensino Médio eram 8 escolas.

Já em relação às escolas públicas da cidade de Gravataí foram localizadas 18 escolas em nível de Ensino Médio.

4.3 NEGOCIAÇÃO DE ACESSO

Compreendo a negociação de acesso o contato após escolher as escolas da pesquisa, fiz meu primeiro contato através do e-mail com as duas escolas, só obtive o retorno da escola privada. O diretor me retornou o e-mail com bastante alegria ao perceber que a escola seria escolhida para a pesquisa da dissertação.

No dia 19 de setembro de 2019, marcamos a reunião ao qual ocorreu na presença do diretor geral e da coordenadora da escola, na reunião pude compreender a história da instituição e conhecer a estrutura da escola, eles fizeram questão de me levar nas quadras, salas de materiais e a sala de reuniões.

Durante a visita a escola constatei que estavam felizes por ser uma das maiores escolas de Ensino Médio na cidade de Gravataí de acordo com os dados que o diretor me apresentou.

Após conhecer a estrutura, voltamos à sala do diretor, apresentei para ele juntamente com a coordenadora os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e as declarações de consentimentos (APÊNDICE A e B).

Ambos assinaram e ainda me descreveram que deveriam fazer mais pesquisas nas escolas, e as pesquisas voltarem para as escolas com as relações de feedbacks, sendo assim a possível busca por melhorias (Fala do diretor geral).

Não obtive o retorno da escola pública por e-mail, resolvi realizar uma ligação no dia 20 de setembro, a fim de marcar uma reunião, o diretor não estava, mas a vice-diretora estava, pediu para comparecer naquele dia, caso fosse possível.

Marcamos a reunião às 14h na escola, ao chegar fui recebida pela vice-diretora que já estava na recepção me aguardando, pude perceber algo diferente na recepção da escola, a vice-diretora estava ansiosa para falar comigo, na ligação ela já sabia que se tratava de uma pesquisa, pude adiantar um pouco do assunto com ela.

Ao dar boa tarde para ela, logo ela me falou : “ainda bem que tu veio para ver se alguém nos escuta, ah e boa tarde “(DIÁRIO DE CAMPO ESCOLA DESABAFO,09/2019, GRIFOS MEUS).

Em sua narrativa pude perceber que estava com vontade de desabafar, e realmente isso que aconteceu.

Segundo a vice-diretora ao qual vou colocar o nome fictício de Evelyn por respeitar a identidade da profissional, a educação pública estava sendo humilhada por

esse novo governo Bolsonaro¹⁵, que apenas pensou em ver a situação dos mais ricos e deixou de lado os trabalhadores que lutam pela educação durante anos.

Chegamos à sala separada para a reunião, quando chega o diretor, ao qual utilizo o nome fictício de Leonardo, ele se apresenta e começa escutar o que a Evelyn está falando, ela olha para o diretor geral e diz “finalmente alguém veio nos ouvir diretor” já não aguentamos mais caminhar a passos lentos, anos de lutas ser deixado para trás por um governo que não entende nem de educação (Fala de Evelyn).

Leonardo falou que havia estudado em instituições públicas a vida inteira e sempre lutou por uma educação melhor, não conseguia acreditar que tudo estava sendo jogado fora por um governo despreparado.

Após horas de conversas, onde somente eles falaram, pois via a necessidade de escutá-los, pude explicar a importância de trazer a pesquisa para a escola sobre a Prática Pedagógica dos Professores e Professoras em Educação Física,

Os dois ficaram felizes em mostrar o contexto que a própria escola estava passando e os conflitos gerados dentro da própria escola em relação as mudanças do atual governo, assinaram o TCLE e logo após apresentaram aos professores que estariam fazendo parte da pesquisa, os dois estavam em aula, então foi uma breve apresentação.

Em análise essa negociação de acesso ocorreu de uma forma tranquila, apesar de realizar a ligação para uma das escolas, não foi nada fora do que havia planejado, nas duas escolas fui muito bem recebida e de uma certa forma, as duas escolas compreenderam que a pesquisa traria um olhar diferente para a Educação Física escolar e ao contexto que estavam passando em ambas escolas.

Compreendo que foi de suma importância a negociação de acesso para fazer a pesquisa, através de um olhar da etnografia e de estar inserida em duas escolas que abraçaram a pesquisa, eu pude fazer a pesquisa com eles e não para eles.

¹⁵ Jair Messias Bolsonaro, presidente eleito no Brasil, no ano de 2019 até 2022.

4.4 CRITÉRIOS DE ESCOLHA DAS ESCOLAS PESQUISADAS

A justificativa em relação à escolha da escola pública e da escola privada, se dá por compreender que professores e professoras trabalhavam em diferentes contextos, busquei cotejar e não comparar as escolas, através da pesquisa pude compreender e a identificar diferentes situações e contexto que são levados nas práticas pedagógicas em suas aulas de Educação Física.

Segundo Molina Neto (1993):

Nas escolas particulares, as prioridades dos referenciais se modificam, ordenando-se da seguinte forma: instituição, aluno, professor e recursos físicos e materiais. Assim, o esporte administrado nas escolas particulares obedece, primeiramente, à linha filosófica pedagógica e institucional da escola, depois aos interesses dos alunos, ao professor e, por fim, aos recursos físicos e materiais (p. 70).

Nesse sentido o que o autor fala sobre as diferentes prioridades encontradas em uma escola particular e em uma escola pública, foi de grande contribuição para estudar esses dois cenários dentro das práticas pedagógicas na Educação Física dos Professores e Professoras no Ensino Médio.

Abaixo descrevo motivos que me levaram a escolha de uma escola pública e uma escola privada:

- 1- Ter vivenciado a experiência em escola pública e privada;
- 2- Compreender que a escola particular e pública tem características diferenciadas e singulares;
- 3- Posição dos Professores e Professoras de Educação Física em relação a sua prática pedagógica nos dois contextos escolares;
- 4- Contexto socioeconômico dos alunos diferenciado;
- 5- Planejamento de aula conforme a prioridade de cada cenário.

A escolha pelo campo de pesquisa se delimitou por uma perspectiva que seria estar inserido no contexto do professor e da professora de Educação Física, e nada mais que plausível do que estar presente na escola. As escolas para a pesquisa estão localizadas na cidade de Gravataí.

Assim, as escolhas das escolas obedeceram aos seguintes critérios de representatividade tipológica:

- a. A facilidade de acesso que tinha referente a minha residência, em função de ter um estudo intensivo que a pesquisa prevê;
- b. As duas escolas apresentam um projeto político pedagógico único em toda a sua rede de ensino;

- c. Diferentes contextos onde as escolas estão inseridas, permitindo assim observar diferenças de significados, valores, missão, crenças para a aproximação ao problema de pesquisa;
- d. As escolas possuem relatividades na quantidade total de alunos, uma escola com 1258 e a outra com 1772 alunos.

Denominei o nome de uma Escola Hora do Show, pois quando conheci os professores da instituição um falou em sua narrativa que eles não davam aula e sim show, essa foi uma frase que os dois compactuaram então deixei o nome para me referir à escola privada como a Escola da Hora do Show.

O nome que coloquei não se refere à cultura da escola, mas a escolha por ser algo que me chamou a atenção nesse primeiro contato com os professores.

Entre as escolas que receberam um nome diferenciado, escolhi para a escola pública e nome Escola Desabafo, pois desde o primeiro contato com a direção e os professores, percebi que eles sentiam a necessidade de desabafar, isso em diversas vezes ao longo da pesquisa ficou evidenciado em suas narrativas. Lembro que foram nomes fictícios criados por mim para garantir o sigilo das fontes.

4.5 OS PROFESSORES COLABORADORES E SUAS ROTINAS

Nessa subseção irei apresentar os professores e professoras que fizeram parte da pesquisa, utilizo os nomes fictícios para manter a identidade e não comprometer os colaboradores.

Esse convívio através da pesquisa etnográfica faz com que compreenda a cultura das escolas e dos colaboradores, tais considerações relacionam ao que (MOLINA NETO, 2010) explica:

O tipo de etnografia que proponho se sustenta nos procedimentos da etnografia e nas referências teóricas de tradição crítica, o que possibilita uma interação entre o sujeito e o objeto de estudo. Além disso, promove o exercício do pensamento dialético entre a teoria e a prática, entre o fato e a reflexão, entre a objetividade e a subjetividade, já que tanto o investigador como o investigado estão impregnados no contexto mais amplo (MOLINA NETO, 2010, p.122).

Compreendendo a importância da reflexão do que escrevo a teoria e do que os professores e professoras passam que é a prática, descrevo nos parágrafos a seguir uma breve síntese da vida profissional e suas rotinas de trabalho, todos os nomes são fictícios.

QUADRO7: PROFESSORES COLABORADORES

COLABORADORES	ESCOLA	IDADE	TEMPO DE FORMAÇÃO
Mateus	Desabafo	50	27 anos
Ana	Desabafo	47	20 anos
Bruna	Hora do Show	31	16 anos
Lucas	Hora do Show	42	15 anos

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora.

Preliminarmente é interessante notar que os colaboradores e colaboradoras são professores e professoras com mais de dez anos de experiência profissional.

Para Huberman (2000), o desenvolvimento da carreira docente para alguns professores pode acontecer de modo tranquilo, enquanto para outros pode estar permeado de dúvidas, angústias, regressões. O ciclo profissional docente revela-se, assim, como um processo complexo.

Dito isso nos parágrafos abaixo descrevo de forma breve a rotina de trabalho de cada um dos colaboradores e colaboradoras da pesquisa.

A Professora Bruna, formada em dezembro de 2004, começou a sua carreira como Professora de Natação Infantil, sempre atuou fortemente nessa linha, mas seu

coração sempre teve atração por escolas, como ela mesma em uma conversa informal nos corredores da escola deixou isso em evidência.

Desde o ano de 2012 quando foi chamada para atuar na escola Hora do Show tem se realizado profissionalmente e pessoalmente, contratada com 20h horas semanais ela se dedica as aulas na Escola e a cursos que faz no período da noite na faculdade.

A rotina de Bruna compreende-se nas seguintes tarefas: Ministras as suas aulas no período da manhã e da tarde, faz seus planejamentos aos quais recebe uma remuneração para eles, este presente nas reuniões pedagógicas e conselhos de classe.

As aulas de Educação Física de Bruna estão divididas da seguinte maneira, conforme observado durante a pesquisa:

- Segunda-Feira: Os dois primeiros períodos com duas turmas de 3º anos, o terceiro com uma turma de 1º ano e os dois últimos com uma turma de 2º ano.
- Terça-feira: os dois primeiros com turmas de 1º ano do Ensino Médio, o terceiro com uma turma de 2º ano do Ensino Médio e os dois últimos com 3º ano do Ensino Médio.
- Quarta-Feira: Os dois primeiros períodos com duas turmas de 3º anos, o terceiro com uma turma de 1º ano e os dois últimos com uma turma de 2º ano.
- Quinta-Feira: Os dois primeiros com turmas de 1º ano do Ensino Médio, o terceiro com uma turma de 2º ano do Ensino Médio e os dois últimos com 3º ano do Ensino Médio.

A rotina de trabalho de Bruna segue em: 1) chegar à escola e se dirigir para a sala dos professores, onde existe uma conversa com os professores e professoras, orientações para o dia que a coordenação passa, um momento de reflexão e todos vão para seus respectivos períodos de aula. 2) Na sala de aula é realizada uma reflexão com os alunos no primeiro momento e logo após a chamada e as informações que serão feitas 3) No final da aula todos os alunos se direcionam para o centro da quadra onde a professora Ana passa um Feedback de toda a sua aula. 4) No último período de aula a professora Ana guarda seus materiais, passa na sala dos professores, desce até o estacionamento para ir para sua casa.

Nas observações sempre percebi que Bruna está envolvida nas atividades da escola, inclusive uma referência nas atividades práticas da escola, como eventos

relacionados a Saúde e até mesmo momentos de recreação e lazer dos funcionários da escola.

O professor Mateus formado na Unissinos no ano de 1993, sempre teve um sonho em ser jogador de futsal, ele atualmente trabalha na Escola Desabafo e tem uma rotina, segundo ele “bem puxada” conforme ele mesmo relatou em nossas conversas informais durante a pesquisa e na entrevista.

As suas aulas no ginásio que ocorriam na Quinta-feira pela manhã eram divididas com a professora Ana, muitas vezes eles contabilizavam o tempo de quadra que cada turma poderia ficar, geralmente 20 minutos por turma, no tempo em que as turmas não estavam em quadra, os alunos ficavam em roda conversando ou assistindo a turma que estava na quadra naquele momento.

Por diversas vezes o professor falou de como era difícil essa situação de espaço, pois se sentia sem o que fazer para dar continuidade na aula, pois muitas vezes sentia seus alunos desmotivados a prosseguir fazendo as aulas.

Após o término de sua aula, o professor Mateus passava na sua sala que tinha no ginásio, pegava seus materiais e se dirigia até o pátio dos fundos da escola, pegava seu carro e se direcionava para seu último turno, que era uma escolinha de futsal.

Durante as observações do professor Mateus, sempre percebi que sua rotina exigia bastante dele, mas como ele sempre falava” não posso reclamar, foi o que eu escolhi”.

Uma rotina extensa quem também tinha era a professora Ana que muitas vezes me relatou que estava somente esperando a hora de se aposentar, pois já havia perdido a esperança na Educação e principalmente na Educação Física. Para a professora Ana da Escola do Desabafo, compreendia que a política não estava mais trazendo benefícios, ela me contou que diversas vezes quando ainda nova fazia parte de diversos movimentos e lutas pela educação.

Na primeira semana de observação a professora Ana chegou a me relatar que a Escola Desabafo estava se preparando para fazer um movimento contra os cortes que o Governo Federal de 2019 estava propondo, mas ela mesma me disse que na reunião, se colocou totalmente fora, achava que eram errados os cortes, mas em sua concepção aquele movimento não iria gerar absolutamente nada para tal mudança.

Ana sempre chegava a suas aulas sorridentes, seus alunos tinham bastante admiração por ela, mas dentro dela a esperança da Educação Física já havia acabado.

Ao observar Ana, percebi que grande importância à pesquisa poderia gerar na prática desses professores, que tamanha responsabilidade em falar da nossa atual educação e da nossa profissão, de certa forma as observações foram de extrema importância durante a minha pesquisa, pois através delas eu pude perceber que o que estava fazendo ali era muito mais que uma observação, mas era uma contribuição a diversos professores que perderam a sua esperança nas suas práticas pedagógicas.

Chego ao nosso último colaborador da pesquisa, o Professor Lucas, diferente dos demais professores, Lucas era mestre, nunca havia atuado nas universidades, sempre ficou na educação básica.

Lucas tinha uma rotina bem intensa na escola, trabalhava todos os dias 07h até às 17h45, além de dar aula para o Ensino Médio, trabalhava com o Ensino Fundamental, oferecia escolinha de badminton, futsal e voleibol.

Diversas vezes me relatou que a sua rotina girava em torno das suas atividades na escola, sempre voltava para a casa cheia de tarefas extraescolares para fazer, mas em suas narrativas sempre falou que era feliz em sua profissão.

A importância de conhecer a rotina desses colaboradores traz reflexões da construção das suas práticas pedagógicas, uma forma aproximação com a realidade de cada professor e professora.

4.6 INSTRUMENTOS DE OBTENÇÃO DE INFORMAÇÕES

Opei por esses instrumentos para obtenção de informações em relação ao delineamento da pesquisa e ao problema de investigação, considerando nesse processo: observação participante, diário de campo, entrevista semiestruturadas e análise de documentos.

4.6.1 Observação Participante

A observação participante foi previamente negociada com todos os participantes envolvidos. Assim, os participantes da pesquisa foram consultados sobre a possibilidade de serem observados no cotidiano escolar dentro do âmbito escolar em que o professor e a professora exercem suas aulas, observando também a questão administrativa da escola, as reuniões pedagógicas e os eventos realizados pela escola.

Lembrando que Triviños (2001), fala que a observação participante é como uma técnica privilegiada da pesquisa qualitativa. Buscando profundidade na observação, mas sem especificar a qualidade da pesquisa, ela é importante, mas não como critério de qualidade para determinadas situações. Para Woods (1995), é o método mais importante da etnografia, pois tem como ideia central a participação das experiências de grupo ou instituição e pressupõe o acesso a todas as atividades do grupo.

Nesse sentido foram totalizadas 28 idas à Escola Hora do Show na Escola Desabafo, totalizando 238 horas de observação, abaixo apresento um quadro com todas essas idas à escola.

O quadro (ver apêndice J) mostra como me organizei para estar nas escolas, sempre buscando estar nos primeiros horários de cada professor e professora.

Geralmente entrava na escola e já iria direto para a sala de artes da escola Desabafo, na Escola Hora do Show me direcionava direto para a quadra.

Durante as observações da professora Ana e do professor Mateus, acompanhei as duas turmas na segunda pela manhã na Escola Desabafo, as turmas eram diferentes, então os professores revezavam o ginásio entre os períodos, durante as observações de suas aulas os professores relataram que a falta de espaço e a logística estabelecida nos horários prejudicavam o rendimento nas aulas.

Um dos fatos marcantes que me emergiu durante as observações foi a minha presença em uma das reuniões sobre a greve em relação aos cortes na Educação,

durante a reunião, fiquei na sala dos professores sentada em um sofá, apenas observando, lembro que perguntei ao diretor se eu podia fazer alguma anotação no meu diário, ele falou que sim. Observei cada fala e muito foi falado em relação às práticas pedagógicas dos professores, o descaso com as perspectivas de suas aulas, e um assunto que era apenas para falar sobre os cortes, refletiu diretamente nas práticas pedagógicas.

Uma das professoras da reunião falou com era preciso mudar e lutar pela Educação, mas acima de tudo era preciso ter uma reflexão das práticas que cada professor estava exercendo perante os seus alunos.

Ao longo dessa observação lembrei muito de como é importante à reflexão acima da prática pedagógica que PERRENOUD (1997) faz ao mencionar que para se pensar e compreender a prática pedagógica, é preciso ir além da aula que está sendo executada. Nesse sentido concordo com o autor, pois em todo momento se deve estar pensando na sua prática pedagógica, e buscando sempre construir ela através dos contextos e as lutas que a escola passa.

A aceitação com a professora Bruna e o Professor Lucas da escola Hora do Show, ocorreu bem desde o início do primeiro contato, na escola e nas reuniões sempre trocamos diversas ideias, ao longo das observações.

Sobre as aulas o que me chamou a atenção nas observações, era o cuidado e respeito que se tinha através da relação aluno e professores, algo que me fez pensar na fala do professor Mateus em uma das entrevistas, de que ainda existiam maneiras não autoritárias de se ter admiração e respeito através dos alunos.

A escola Hora do Show, estava sempre em atividades diferenciadas da Escola do Desabafo, voltada mais para as competições interescolares que estava chegando, uma preocupação com os jogos, e com as atividades de treinos após as aulas, para que os alunos fossem prontos para o jogo, segundo disse o professor Lucas.

As observações participantes nesse sentido exigiram minhas observações de uma forma bem detalhada e uma memorização dos acontecimentos realizados em cada aula.

Fiquei ao longo das observações, diversas vezes inquieta com algumas atividades, parecia que eu precisava intervir em algo, ou ir explicar alguma coisa, mas ali estava como uma pesquisadora, mas dentro de mim a profissão falava alto,

confrontavam na minha cabeça diversas práticas pedagógicas que eu realizava, e as que os professores estabeleciam em suas aulas.

Percebi e aprendi muito ao apenas observar, e não conseguia sair se quer de nenhuma uma observação sem pensar na minha própria prática como professora, como foi válida essa experiência de observação, mesmo nos dias aos quais muitas vezes não acontecia nada da rotina estabelecida, sempre pude ter um olhar crítico a pesquisa.

De modo geral todas as observações que fiz dos professores e sua rotina de trabalho, pude compreender as implicações que passavam, o contexto que cada escola estava vivenciando. Mesmo apenas observando eu sentia que estava participando, talvez sentada ali em meio as aulas e suas práticas pedagógicas pude levar eles refletir sobre elas, digo mais a nos levar a pensar sobre as nossas práticas.

O instrumento de obtenção da observação participante pode me ajudar e ao longo do meu diário de campo escrevi tudo que ali acontecia, nos mínimos detalhes, não queria que passasse absolutamente nada.

4.6.2 Diário de Campo

O diário de campo foi o meio utilizado para obter mais informações sobre a pesquisa a serem realizadas, as reflexões para trazer uma perspectiva mais ampla do sujeito estudado. Através desse instrumento registrei a situação da escola detalhadamente e minuciosamente, assim mostrando alguns aspectos da realidade em que a escola se encontra e o professor e a professora de Educação Física, junto com os alunos que estudam nela através de minhas impressões.

Utilizei durante a pesquisa um caderno pequeno de qual foi meu grande companheiro nas anotações durante toda a pesquisa, muitos foram os relatos durante a pesquisa, aos quais me fizeram ler na minha casa com pensamentos mais profundos do que durante as observações, em uma das minhas leituras no meu caderno, me levaram pensar profundamente no papel dessa pesquisa para os professores e professoras de Educação Física.

Hoje sentada aqui no banco da escola, olhando os alunos entrando antes da chegada dos professores, me vejo entrando na escola, olhando para todos os lados vejo diversos alunos, prontos para bater o sinal e iniciar mais um dia de aula. Alguns anos atrás era eu sentada em algum lugar com meus amigos, esperando ansiosamente a entrada do professor de Educação Física na sala. Lembro-me da felicidade em saber que ele estava chegando e da tristeza que tínhamos quando ele não estaria, por diversas vezes questionava meu professor sobre as aulas de Educação Física, por que só isso? Ou por que somente aquilo? , dentro de mim existia alguém que queria um pouco mais, alguém que era uma adolescente cheia de sonhos e acreditava que aquela

aula de Educação Física, não era só uma aula de Educação Física, era uma aula onde tinha muitas coisas a serem aprendidos e muitos valores a ser questionados. Aqui estou eu depois de anos, me questionando outras coisas, me questionando o problema da minha pesquisa e compreendendo que aquela aula não era só uma aula, aquela aula era um início de tudo que estou me tornando agora. Os professores acabaram de chegar, entraram pela porta lateral, os alunos correndo abraçam, outros vão para o banheiro, alguns nem se mexem, outros estão ainda nos seus celulares e tem aqueles que fala “bola sor”. Aqui está eu representada em alguns desses alunos, a aula começa com uma conversa de introdução ao voleibol na quadra mesmo e logo já se começa a formar times. Lembro de uma vez questionada por um colega, porque esse problema de pesquisa? Construir a prática pedagógica já este bastante batido, não seria melhor outro? Eu fiquei calada ouvindo e pensando, não soube responder, mas hoje escrevendo em meu caderno tenho uma resposta, a verdade que compreender a construção das práticas pedagógicas nunca será passado ou batido, enquanto ainda houver esperança na Educação Física, professores, alunos, escola e todos seus colaboradores, sempre existirá muito mais para construir as práticas pedagógicas e nunca será o mesmo e nem será batido. (GRIFO MEU, DIÁRIO DE CAMPO, OBSERVAÇÃO 62, ESCOLA DESABAFO, DIA 16/01/2020).

Dessa forma, além de me ajudar a relembrar as minhas narrativas vividas, me ajudaram a compreender a importância do meu papel como pesquisadora naquela escola, nos professores e professoras e em minhas práticas pedagógicas.

4.6.3 Entrevista Semiestruturada

Foi elaborado e organizado a entrevista a partir dos objetivos, observações, registros do diário de campo e da bibliografia estudada, foram gravadas e transcritas as entrevistas, tendo a devida autorização dos participantes. Mostrando sempre para os participantes a gravação transcrevendo assim a entrevista e entregando para eles validarem, caso tivesse alguma alteração em suas respostas, poderiam fazer novamente, conforme o roteiro de entrevista (APENDICE C).

A escolha do procedimento é justificada pelo fato de que através da entrevista consigo correlacionar melhor a relação entre pesquisador e os participantes da pesquisa. Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa.

Para a gravação utilizei o aparelho celular Moto G7, onde possuía um bom sistema de captação de som, ao longo das entrevistas fazia algumas anotações que me ajudariam depois para o processo de transcrição, por exemplo, alguns gestos que eram feitos pelos colaboradores da pesquisa no momento de suas falas, isso me ajudou muito na hora de transcrever as entrevistas.

Lembro-me de um momento durante a entrevista com a professora Ana, ao qual estava extremamente irritada pelas questões da política na escola, de se dizer

indignada pelo fato de se sentir sem esperança em realizar as aulas, só queria o momento de se aposentar e sair logo gesticulava muito em meio a entrevista, mostrando estar extremamente indignada com tudo e sem esperança, foi marcante essa entrevista, perceber que muito em meios as lutas do dia a dia, dentro das escolas tem se sentido totalmente sem esperança em nossa educação .

Enfatizo que a grande oportunidade de compreender os colaboradores em suas perspectivas e suas concepções sobre às práticas pedagógicas na Educação Física, foi de grande valia para a pesquisa as suas considerações, ao qual ao longo da dissertação serão apresentadas.

4.6.4 Análise de Documentos

Analisei os documentos das escolas, com o objetivo de extrair neles informações contidas para aproximação do meu problema de pesquisa. Como apontam Ludke e André (1986), os documentos são fontes poderosas que fundamentam informações onde o pesquisador pode retirar para a sua pesquisa.

Compreendo a importância da análise de documentos na construção deste processo na pesquisa, e forma melhorar minha compreensão sobre o processo educativo da escola e metodologicamente serviram para pautar questões da entrevista e calibrar aspectos a serem observados na prática pedagógica dos professores.

Como explica Bardin (2011) que a análise de documentos constitui uma forma de compreender os aspectos legais, pode ser definida como uma cooperação ou um conjunto de operações visando analisar o conteúdo para na sequência do processo de análise, contextualizá-los em cenários mais amplos, e, se for o objetivo apresentar as informações de outro modo.

Ao longo da pesquisa realizei a análise de documentos da Escola Desabafo e Hora do Show, como uma forma de conhecer ambas as escolas e poder contribuir no processo da pesquisa, no quadro abaixo faço uma lista dos documentos analisados durante toda a pesquisa.

QUADRO 8: DOCUMENTOS ESCOLAS PESQUISADAS

DOCUMENTOS	DESCRIÇÃO	DISPONIBILIZADO
Documento nº 1	Quadro dos Professores da escola Hora do Show.	Direção da escola.
Documento nº 2	Quadro dos Professores da escola desabafo.	Direção da escola.
Documento nº 3	Projeto Político Pedagógico da escola desabafo.	Direção da escola.
Documento nº 4	Projeto político Pedagógico da escola Hora do Show.	Direção da escola.
Documento nº 5	Planejamento da Educação Física no Ensino Médio Escola hora do Show.	Direção da escola.
Documento nº 6	Planejamento da Educação Física no Ensino Médio Escola desabafo.	Direção da escola.
Documento nº 7	Plano de Aula Professora Ana para escola Hora do Show	Direção da escola.
Documentos nº 8	Plano de Aula Professor Mateus para escola Hora do Show	Direção da escola.
Documentos nº 9	Plano de Aula Professora Bruna para escola desabafo	Direção da escola.
Documentos nº 10	Plano de Aula Professor Lucas para escola desabafo	Direção da escola.

Fonte: Pesquisadora (2020)

4.7 TRIANGULAÇÕES DAS INFORMAÇÕES

A análise da pesquisa foi realizada por meio de um processo denominado triangulação, a triangulação pretende fazer uma análise e interpretações.

De acordo com Molina (1999) “A triangulação impede a aceitação das impressões iniciais, e dessa forma, tanto a técnica da triangulação das fontes como a técnica de coleta da informação se processam simultaneamente uma vez iniciada a pesquisa (p.132). Nesse sentido a triangulação proporciona uma visão ampla de como é a complexidade do estudo, fazendo com que a ideia do estudo não leve ao pesquisador ou a pesquisadora ter uma determinada interpretação.

O primeiro momento do estudo constituiu no trabalho de campo, através das observações e diálogos dos colaboradores, consistindo no primeiro estágio de análises das informações.

Já no segundo momento as transcrições das entrevistas foram de suma importância, ao ouvir os colaboradores, conseguia compreender o que encontrava diversas vezes no campo, refletindo diretamente as observações que foram feitas ao longo da pesquisa de campo.

O terceiro momento das leituras do diário de campo me remeteu as diversas conexões com que eu lia e com que eu vivenciava nas aulas dos colaboradores, essa reconstrução me levou a sentidos da pesquisa.

Os diversos procedimentos para obtenção de informações foram de grande valia para as triangulações das informações durante todo o processo de análise e interpretações da pesquisa.

A partir da leitura das entrevistas, do diário de campo e da análise dos documentos construímos um sistema de categorias aberto. Isto é as categorias de análise procedem do campo empírico e das informações desde ali construídas.

4.8 VALIDEZ INTERPRETATIVA

A validade interpretativa começa desde o primeiro dia que se está no campo, segundo Gil (1989) a triangulação das informações é utilizada para explicar com mais amplitude e profundidade a riqueza e a complexidade da conduta dos atores sociais nos mais diversos contextos e momentos, analisando a partir de mais de um ponto de vista.

O primeiro nível de validade foi à entrevista transcrita entregue aos professores e professoras colaboradores da pesquisa. Alguns ao ler o que falaram na entrevista pediram a mudança de algumas palavras, gerou um espanto por ver que muitas vezes o que foi.

O segundo nível foi através de todas as informações do trabalho de campo, os diálogos me forneceram interpretações e contribuições ao longo da pesquisa.

A confrontação das informações equivalentes com o mesmo conteúdo e procedentes de diferentes de três fontes de informação propiciaram o terceiro nível de validade interpretativa.

PARTE 5
INTERPRETAÇÕES

5.1 FRUTOS DA PESQUISA

Nesse capítulo apresento os frutos de toda a pesquisa que obtive através do trabalho de campo, ao qual faço menção aos professores durante toda a sua caminhada teórica e prática, buscando as interpretações que permitem identificar ***Como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública constroem sua prática pedagógica no Ensino Médio*** – problema de pesquisa desta investigação.

Ao encontro dessas considerações, organizei a pesquisa em quatro categorias analíticas que imergiram no processo de análise das informações, ao qual identifiquei nas observações, diário de campo, entrevistas e conversas informais com os professores e professoras das duas escolas.

Na primeira categoria de análise “Formação Docente” descrevo e interpreto o que os quatro colaboradores trazem de sua formação antes e durante a sua vida profissional para as suas práticas pedagógicas.

Para a segunda categoria “Planejamento de aula”, partindo do pressuposto de que para planejar é preciso saber por onde começar traço um diálogo entre os professores e professoras acerca de como tem planejado as suas aulas, o tempo de leitura, o quanto tem se dedicado nessa construção, os colaboradores apresentam ideias diferenciadas de se pensar o planejamento das suas aulas de Educação Física.

Na terceira categoria “Professores políticos”, discuto o contexto que os colaboradores estão envolvidos dentro de questões políticas, identificando dilemas diferenciados que cada um enfrenta nas respectivas escolas, a partir de algumas concepções que ao longo da pesquisa me fizeram refletir o professor tendo como parte de sua prática pedagógica um pensamento político e extremamente significativo, pelo fato de todos estarem em um envolvimento bem posicionado frente às mudanças do governo, e implicações que cada um enfrenta.

Na discussão sobre a quarta categoria “A minha prática pedagógica” descrevo e faço uma análise do modo como os quatro professores percebem o que é a prática pedagógica e como tem se construído a sua prática pedagógica.

O pronome possessivo no título dessa categoria revela a individualidade e autoria de cada uma das posições dos professores e como ele faz a mediação do conhecimento que produzem nas aulas com o contexto que atuam. Nesse sentido o

processo de construção da prática pedagógica é diferenciado e revela certa identidade pedagógica.

5.2 FORMAÇÃO DOCENTE

Entendo o processo de formação docente de acordo com Günther e Molina Neto (2000) como sendo um continuum, que se inicia antes mesmo do ingresso na graduação e se estende por toda a vida profissional.

Nesse estudo pude perceber algo forte que o grupo de professores demonstrou durante as entrevistas e observações realizadas, de como as raízes de sua formação de certa forma aparece em suas práticas na Educação Física. O grupo de professores e professoras carregam muito de suas narrativas dentro de sua formação profissional.

Segundo Tardiff (2002) ao longo da sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza certo volume de conhecimentos, de competências, de crenças, de valores, etc., os quais estruturam a sua personalidade e suas relações com os outros e são reatualizados e reutilizados, de maneira não reflexiva, mas com grande convicção, na prática, de seu ofício.

Nessa perspectiva, longe de serem baseados unicamente no trabalho em sala de aula, decorreriam em grande parte de pré concepções do ensino e da aprendizagem herdada da história e trajetória escolar.

Durante a sua caminhada profissional, os professores se deparam narrativas que aprenderam no início da sua formação, ao qual diversas vezes são encontradas dentro de suas práticas pedagógicas.

Por meio da convivência, dos diálogos e as observações das aulas do professor Mateus, compreendi características marcantes e específicas de suas aulas, ao qual vai ao encontro da Escola Desabafo e as perspectivas que permearam ao longo das observações.

A busca por disciplina em suas aulas e o respeito que se estabelece entre o professor Mateus e os seus alunos são algo sempre notável, como descrito no seguinte fragmento retirado do diário de campo.

Ao começar uma conversa com um de seus alunos, Mateus escuta o barulho alto em uma das portas do ginásio, ele continua a conversa após o barulho, ao retomar a conversa, escuta vários barulhos na porta, corre para ver o que aconteceu, um dos seus alunos batia fortemente pelo lado de fora da porta do ginásio, o aluno havia se atrasado para aula, antes de abrir a porta o professor questiona o aluno pelo atraso e em seguida o aluno fala “abre a porta logo sor”, ao abrir a porta Mateus chama o aluno para o canto da quadra e começa conversar sobre a questão de controlar o horário de entrada nas aulas e a falta de comprometimento do aluno nas últimas aulas . O professor leva o aluno até sua sala para uma conversa em relação à questão comportamental, é algo que deve ser marcado em seus alunos, relato que o professor me narrou depois da fala com seu aluno (DIÁRIO DE CAMPO OBSERVAÇÃO 22, ESCOLA DESABAFO, 09/12/2019)

Além das observações ao longo da pesquisa, reconheço que o Professor Mateus sempre buscou estabelecer um diálogo e um bom relacionamento com seus alunos, suas aulas eram sempre na quadra da Escola Desabafo, suas explicações eram pautadas em acontecimentos ao decorrer da aula.

Outro elemento que se destaca nas aulas do professor Mateus, é de como a sua trajetória sendo professor de Educação Física se iniciou, em sua narrativa abaixo demonstra não se arrepender do que faz:

Bom, trabalhei em empresas antes de entrar na área de Educação Física, trabalhei nas tintas Renner, mas meu grande sonho era ser jogador de futebol, mas como isso não se realizou eu queria alguma coisa do esporte, até na época eu estava bem empregado na Renner, eu pedi pra sair, meu patrão achou uma loucura, eu estava ganhando bem, ele achava que era uma “cabeçada”, mas eu queria muito me formar em alguma coisa que tivesse esporte, abandonei a empresa e fui para a faculdade e não me arrependo do que eu faço, amo tudo. (MATEUS, ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 1, ESCOLA DESABAFO, 16/01/2020).

A partir do registro acima, ao iniciar a sua jornada profissional foi preciso fazer escolhas, em uma conversa nos corredores da Escola Desabafo com o professor Mateus, ele me trouxe a narrativa que diversas pessoas sempre acharam uma loucura da parte dele ser professor por falta de valorização desta profissão no nosso país, mas em sua caminhada nada foi fácil, o sonho de deixar o futebol não podia parar por ali, ele não iria conseguir sair do mundo dos esportes, foi então que decidiu ser um professor de Educação Física, me relatou.

Segundo Tardiff (2002) todas as autobiografias de professores e professoras, mencionam que as experiências realizadas antes da preparação formal para o magistério levam não somente a compreender o sentido da escolha profissional, mas influem na orientação e nas práticas pedagógicas atuais dos professores e professoras.

É muito notável na fala dos colaboradores a importância da relação que fazem com a escolha da sua carreira profissional, uma relação afetiva para com a sua prática pedagógica. Há um envolvimento subjetivo e afetivo nas construções de sua trajetória profissional.

Cada aula do professor Mateus tem um pouco da sua formação, ao qual foi construída durante anos escolares, percebo isso na observação registrada no diário de campo:

Ao chegar na sua aula, em um dia muito chuvoso na escola, o professor se dirigiu para pegar alguns materiais que havia deixado separado, quando cheguei na porta, o professor trouxe uma narrativa de quando era aluno de Educação Física, ele disse: esse dia chuvoso me traz as lembranças das aulas que eu tive, sempre tínhamos que fazer aulas de Educação Física, não importava o clima, a gente tinha que “ir para cima” com tudo, bom seria se hoje nossos alunos fossem assim, mas não, infelizmente a gente vem organiza a nossa aula e mesmo assim muitos e muitas não vão fazer à aula, por pensar que não tem importância, mas eu estou fazendo a minha parte, estou buscando dar o melhor que eu posso.
(MATEUS. DIÁRIO DE CAMPO, ESCOLA DESABAFO, 10/2019).

Com base nessas informações, compreendo que a aula do professor Mateus tem uma ligação muito forte com seu processo de formação, o que de certa forma diversas vezes acaba atrapalhando e prejudicando Mateus em buscar construir práticas pedagógicas na perspectiva da realidade de cada aluno.

Compreendo perfeitamente a necessidade de conhecer a formação docente de Mateus, que em diversas vezes relatou que durante toda a sua vida profissional tem se baseado no tecnicismo e militarismo nas aulas de Educação Física, até o presente momento da pesquisa, compreendendo assim a sua materialização da prática como sendo uma resposta a tudo que vivenciou, mas essas experiências acabam sendo apenas uma repetição do mesmo que vivenciaste como aluno de Educação Física.

Já no processo de formação da professora Bruna, é possível perceber em suas práticas pedagógicas, posicionamentos vivenciados no seu tempo de escola e as suas experiências pessoais, conforme ilustro em meu registro abaixo:

Ao chegar na quadra, Bruna fala para a turma fazer um círculo, as suas aulas iniciais sempre tem essa mesma característica, um detalhe que me chamou a atenção em sua fala quando foi explicar a atividade do dia, foi sua narrativa ao dizer: eu faço a rodinha de conversa porque quando eu era aluna eu não entendia o que era para fazer nas aulas de Educação Física”, ela falou para seus alunos que uma das coisas que iria levar sempre para as suas aulas, que jamais ela iniciaria a atividade para todos, sem que pelo menos 90% de toda a turma compreende-se. Quando começou a atividade, um dos seus alunos chegou perto da colaboradora Bruna e fala que não havia entendido nada, Bruna deixa a turma jogando pega esse aluno explica o que se deve fazer na atividade, a aluna fica observando os demais colegas, e começa jogando na próxima partida. Ao questionar a professora sobre o motivo de tanta ênfase de explicar até que 90% da turma entendesse, ela me narra que isso é algo que vem do início de seu sonho de formação, que não se limita em ensinar somente aquilo que aprendeu, mas que pretende sempre levar no início das suas experiências da sua vida, sejam elas boas ou ruins para todo processo de aprendizagem de suas aulas.
(BRUNA. DIÁRIO DE CAMPO, ESCOLA HORA DO SHOW, 09/2019).

Quando Bruna fala sobre suas experiências me faz pensar da importância dos saberes experienciais, para Tardiff (2005), a origem, na prática cotidiana dos professores em confronto com as condições da profissão faz parte de toda a vida.

Essa troca de experiências, essa reação que se estabelece entre os professores e as professoras, são capazes de informar e formar outros, estabelecendo assim resposta aos diversos problemas, que antes não encontravam solução para resolvê-los.

Em uma de suas afirmações durante a entrevista, Bruna narra que:

Durante todo o ensino fundamental, eu não tive um bom professor de Educação Física, ou algum que me marcasse ao ponto de ter pelo menos uma memória boa das aulas. Quando quando cheguei ao Ensino Médio, tive um professor muito bom. Aprendi diversas modalidades esportivas. Foi quando comecei a realmente a ter aulas de Educação Física, esse professor nos ensinou demais.

(BRUNA. ENTREVISTA, ESCOLA HORA DO SHOW, 12/2019).

Nos relatos acima e nas observações das experiências da professora Bruna, sempre ficou destacada a questão de não ter bons professores durante o seu Ensino Fundamental, isso fez com adotasse esse comportamento de protetora com seus alunos, demonstrando extremo cuidado ao fazer seus alunos chegarem ao objetivo proposto durante as aulas de Educação Física.

Diferente do que ocorreu com Mateus, a professora Bruna sabe da importância de lembrar suas experiências de aluna, e agregar novas experiências para a sua prática pedagógica. As quais segundo ela, são qualidades adquiridas no processo de formação:

O que tive como aluna me ajudou em minha prática de relacionamento com os meus colegas, pois, a excelência se adquire com a experiência. Tudo o que você vive te influencia a ser quem você é hoje, e o que você passa para seu próximo. (BRUNA, ENTREVISTA, ESCOLA HORA DO SHOW, 12/2019)

Nesse sentido através da análise crítica das práticas pedagógicas em relação às experiências dos professores colaboradores, pude perceber que muitos passaram por diversas mudanças durante a sua carreira, outros viveram conflitos difíceis, o que de certa forma trouxe mudanças em suas práticas.

Já as aulas do professor Lucas pude perceber o seu grande envolvimento com a Escola Hora do Show, assim que cheguei a ter meu primeiro contato com esse professor, narrou que não dava aula e sim um show, essa expressão de certa forma me causou grande impacto. Esse é sem dúvida um dos elementos que me causou impacto ao observar as suas aulas, por compreender que diversas vezes professores

determinam a sua prática pedagógica em momentos de entusiasmo dos alunos, essa perspectiva de determinar se a aula é produtiva ou não, me causa ainda certo espanto.

Uma característica nas aulas do professor Lucas que pude ver nas observações é a sua declaração que a Escola Hora do Show era a sua casa. Isso é repetido diversas vezes, o que pode ser comprovado no fragmento de uma observação registrada no diário de campo:

Sentados na sala de reunião em uma conversa paralela sobre as mudanças e os movimentos que tem surgidos nas escolas públicas, Lucas interrompe um amigo ao falar, que eles fazem isso porque lá eles se sentem em casa, e que ele faria o mesmo “sabe por que eu faria o mesmo colegas”?, por que aqui é minha casa, eu tenho um grande amor por essa escola, cheguei como um simples monitor ajudando nas horas de recreio, e tudo que eu vivi nas minhas jornadas de trabalho, tudo que eu tive em minhas experiências me fez ser o que eu sou hoje, aqui é a minha casa, se precisar fazer movimentos para educação, aos quais os colegas de escola pública tem feito eu faria o mesmo.

(OBSERVAÇÃO, ESCOLA HORA DO SHOW, 11/2019).

Quando questionei Lucas sobre o ocorrido na sala, ele me falou que ao externar as palavras que a escola era sua casa, era uma crítica a uma reunião onde se sentiu desprezado quando o professorado da escola considerou sua disciplina de pouca ênfase no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, por compreender que diversos colegas que estavam ali sentados, carregavam seus pré-conceitos em relações à Educação Física.

Reconheço na narrativa de Lucas os desafios que são enfrentados por professores de Educação Física, por diversas vezes em reuniões pedagógicas percebi a falta de consideração de alguns professores ao debater o conteúdo da Educação Física, com piadas de que não é conteúdo e sim jogos, mesmo no tom de brincadeiras, de certa forma isso vai ao encontro das práticas pedagógicas realizadas por Lucas

Esse processo de observações e narrativas ao longo da pesquisa me levaram a reflexão de novos olhares em relação à prática pedagógica que tenho construído como professora, me questionando quanto a contribuição da pesquisa pode gerar um impacto nas perspectivas de professores e professoras.

O processo da formação docente dos professores colaboradores vai além dos primeiros momentos dentro da graduação, nas narrativas da professora Ana pude perceber que ela caminha nessa mesma perspectiva, assim como transcrevo na entrevista abaixo:

Falar da minha formação profissional é falar de uma garotinha muito sonhadora, que através das atividades que mamãe fazia em casa, pois, elas me fizeram a sempre ter esse espírito de aventureira em minhas veias.

Sempre fui à menina que gostava de jogar bola, de correr, saltar, pegar as coisas de um lugar colocar em outro, e em muitas vezes quebrar as coisas que tinha na minha casa. Acredito que a minha formação inicial começou assim, pois eu carrego muito das memórias que tinha quando criança, a escolha profissional veio na minha juventude, pensei que deveria fazer o que eu sempre fiz, não é dar aula, mas é ser uma eterna aventureira. Amava e amo os esportes, amo estar com crianças, adolescentes, isso me traz vida, isso me faz ser alguém melhor. Vivi a Educação Física em outro contexto, muito diferente, tínhamos outra visão do que era as aulas, somente esportes e esportes, uma postura bem militarista.

(ENTREVISTA, ESCOLA DESABAFO, PROFESSORA ANA
09/2019).

Portanto, fazendo uma reflexão da narrativa da professora lembro-me de uma narrativa de Nóvoa (1992) quando se refere que a formação não é construída pela acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas através de um trabalho de reflexão crítica sobre práticas e (re) construção permanente da formação pessoal.

Desenvolvendo o trabalho de campo, pude perceber o quanto essa construção estava presente na vida dos professores colaboradores, muito mais que os processos aos quais passaram na formação de cursos e da sua própria formação pessoal, se encontravam narrativas de suas vidas, trazendo materializações delas em suas práticas pedagógicas.

Existe um entendimento por parte desses professores, que as reflexões de sua formação inicial refletem diretamente em suas práticas pedagógicas, o entendimento me leva a refletir sobre como a formação docente está ligada com a prática de cada professor, pois, ao iniciar suas práticas em aula é que os professores fazem ligações de suas formações anteriores, pelo fato de, na prática refletir sobre toda a sua construção na formação.

5.2.1. As perspectivas profissionais

A partir da discussão anterior percebo que os processos de formação desses colaboradores exercem grande influência em suas aulas, mas que as perspectivas profissionais também geram grande reflexão da construção.

Segundo Farias (2011) a partir das crenças e expectativas construídas ao longo da carreira docente, emergem as perspectivas profissionais que marcam a carreira profissional.

As perspectivas são entendidas como aqueles fatores por meio dos quais o professor esboça novos olhares, bem como prevê mudanças ou manutenção de princípios e valores que o acompanham no percurso profissional.

Lucas desta forma mostra o quanto às perspectivas emergem a sua vontade de buscar por melhorias salariais e até mesmo a busca de uma valorização profissional, O professor acredita que por não existirem muitos professores com perspectivas de mudanças a Educação Física é mera reprodução de aula. Segundo Lucas:

O bom de lembrar essas histórias em relação a minha formação profissional, é voltar à memória daquele guri que sempre fui, buscava ter uma visão de que seria um professor cheio de perspectivas, de uma contemplação diferenciada das aulas de Educação Física. Desde que entrei nessa área eu imaginava já que não seria fácil, mas eu tinha uma visão de que poderia me dar bem profissionalmente, conquistar meus objetivos e contribuir na vida dessa gurizada. (LUCAS ENTREVISTA 12/2019)

Na busca de uma definição do que são as perspectivas profissionais, faço a minha interpretação ancorada nos pensamentos de Freire (1996), que somos seres inacabados e estamos sempre em constantes mudanças, temos sonhos, buscamos novos caminhos, aprendemos a cada dia, e acredito profundamente que quando essas nossas perspectivas acabam na nossa vida, não faz muito sentido continuar nessa profissão.

Quando em uma das situações sobre as perspectivas em relação à educação e seus cortes, a professora Ana deixa registrado seu posicionamento frente a tantas mudanças que tem se estabelecido, em uma das reuniões pedagógicas, ela expressa fortemente sua indignação contra o ato que é proposto para pedir mudanças.

Em uma das reuniões que participei na Escola Desabafo sobre os cortes da educação do governo federal, percebo o quão agitado estão os professores, antes mesmo de a equipe administrativa chegar os debates eram diversos, alguns queriam sair naquele dia mesmo para começar os atos em relação aos cortes, alguns achavam que não havia necessidade de sair naquele dia, mas deveria ter uma ação que levassem aos alunos a perceber o quanto estavam sendo prejudicados. Após iniciar a reunião turbulenta, pois eram muitos questionamentos e muitas ideias diferenciadas, eu estava sentada no sofá, perto da janela, a professora Ana estava na mesa central com os demais professores e professoras da Escola Desabafo. Após horas de reunião, saímos juntas da sala e em sua fala ficou algo que me marcou muito. Ana me havia relatado que não tinha mais uma **visão de mudanças**, achava que a esperança na educação não existia como já havia me relatado em uma de nossas entrevistas, para Ana todas as suas expectativas construídas durante a sua formação já não faziam mais sentido. (ANA DIÁRIO DE CAMPO, ESCOLA DESABAFO, 10/2019).

Contrário ao meu posicionamento, a professora Ana demonstra fortemente que suas perspectivas profissionais tiveram um fim, devido as suas lutas e frustrações em relação à educação, compreendo que cada professor e professora sabe as lutas e dificuldades enfrentadas na sua jornada profissional, mas tenho a concepção que para avançar é preciso ainda manter essa visão de mudanças.

Para Pereira (2004), quando se dialoga com a formação inicial se cria uma melhor compreensão na forma como o professor se constrói, identificando as marcas que constituíram seu processo de formação docente.

O professor Mateus demonstrou diversas vezes as suas perspectivas relacionadas às mudanças de conteúdo das aulas de Educação Física, em muitas conversas nos corredores da Escola Desabafo, nas trocas de períodos, o quanto ele sentia uma necessidade de relacionar as suas aulas como uma melhora na visão da sua profissão.

Para ele o aluno tinha que estar em suas aulas, e através delas sentir a necessidades de mudança, assim como descrevo em um trecho do diário de campo:

Agora sentada aqui na escada percebo o quanto a conversa com professor Mateus me despertou um novo olhar, ao estar caminhando hoje no corredor mais uma vez ele me relatou a vontade de que seus alunos olhassem para as suas aulas e percebesse com ela o quanto ele gostaria que não fosse apenas mais uma aula. Para Mateus sempre ficou muito objetivo a sua vontade e responsabilidade que suas aulas não terminavam após bater o sinal, que ao sair dali os alunos deveriam refletir sobre o que realmente era seu objetivo de aula. (MATEUS DIÁRIO DE CAMPO, 02/2020)

Para Freire (2016), inacabamento docente sentido pelo professorado se caracteriza por ser um professor crítico, responsável, predisposto a mudanças e à aceitação do diferente; o inacabamento humano, ou simplesmente inacabado, é próprio da experiência vital; onde há vida, há inacabamento.

Por outro lado, percebo na professora Bruna certa autoconfiança em relacionar as suas perspectivas, quando relacionado a pensamentos de mudanças e novos olhares as suas práticas, como destacado na passagem do diário de campo:

Bruna me falou hoje em uma conversa na sua aula de Voleibol, de que se sente segura em relação as mudanças que acontecem frequentemente na profissão. E relatou que é muito difícil pensar em mudanças ,mas que estava sempre confiante em suas aulas ,acreditava que era preciso uma melhora em muitas coisas, mas que sentia que sua prática e seus sonhos eram poucos , quando relacionados a mudanças, sempre se mostrou muito confiante ao exercer as suas aulas , sempre quando tento questioná-la sobre as adaptações que muitas vezes nos eram exigidas , as questões em relação as mudanças da carga horária de trabalho , do quanto à Educação Física era diversas vezes pressionadas as mudanças . Ela sempre me respondia muito alegre e autoconfiante de que estava totalmente segura com seus ensinamentos e que se fosse preciso mudar, ela mudaria, mas não tinha uma autocrítica a sua prática. (BRUNA DIÁRIO DE CAMPO, ESCOLA HORA DO SHOW ,02/2020)

Essa passagem do diário de campo me levou a seguinte indagação: Ser um professor ou uma professora totalmente autoconfiante seria algo bom para pensar mudanças na sua prática pedagógica?

Talvez seja possível que sim, observando que diversas pessoas têm pensamentos e contextos diferenciados, mas percebo que a autoconfiança exagerada pode causar uma certa acomodação em minha profissão, pois ,se eu acredito que tudo está ótimo e que eu não preciso mudar, eu não faço uma reflexão sobre como gostaria de estar trabalhando daqui a alguns anos.

Segundo Freire (1990), estudar não é apenas consumir as suas próprias ideias, mas cria-las e recriá-las, desta maneira a perspectiva de um olhar crítico é uma forma de se reinventar.

Lucas da Escola Hora do Show, demonstrou diversas vezes que as suas mudanças, estavam ancoradas as suas aulas e aos seus planejamentos que se diziam multidisciplinar, assim como transcrito em sua entrevista:

Acredito que toda a boa prática vem acompanhada de um bom planejamento, eu não posso ter mudanças em minhas práticas, eu não posso ter um olhar crítico de melhora na minha profissão, se eu não consigo organizar bem os meus pensamentos, as minhas metas para crescer e se desenvolver dentro da escola.

(LUCAS, ESCOLA HORA DO SHOW, ENTREVISTA 02/2020)

Lucas demonstra como existe a necessidade desses processos de mudanças, de direcionamentos, do quanto somos incontidos e quando isso não cabe mais dentro de nós transbordamos para outras pessoas, sejam pensamentos de mudanças boas ou mudanças que não trarão uma perspectiva que pensávamos que iríamos construir.

Segundo Lopes e Fabris (2005) por viver em tempo de mudanças de crise nas escolas, precisamos longe de uma esperança salvacionista e imobilizadora, olhar para os sujeitos na busca de conhecer melhor as condições de possibilidades que estão produzindo, as posições que eles ocupam e suas especificidades.

Assim a reflexão aqui, orienta-se da visão geral de formação docente, a específica dentro das perspectivas que esses colaboradores carregam dentro de si e expressam em suas práticas pedagógicas , atendendo as suas finalidades e a sua construção ao longo do processo de formação , alguns mudaram, outros ainda permanecem com seus mesmo conceitos de suas raízes profissionais ,mas compreendo que de uma certa forma todos passam pelo processo do inacabamento, mesmo que em suas concepções isso não se perceba.

5.3 PLANEJAMENTO DE AULA

Assim é o planejamento. Há os que julgam que insistir no planejamento é buscar prisões, impedir a inspiração, esquecer-se das pessoas. Isso realmente é assim, quando há os que dominam o planejamento, os que realizam o planejamento burocrático e tecnocraticamente. Não é assim para aqueles que usam o planejamento como uma estrada asfaltada para ir depressa a algum lugar. Pode-se dizer que o asfalto tira a liberdade porque nos constrange a ir por ele sem nos deixar o caminho dos campos e das cachoeiras. Mas se temos a liberdade de escolher os lugares os lugares onde queremos ou precisamos ir, o asfalto é o fato é um modo de irmos melhor.
(GANDIN, 1986, p.103).

Tendo em vista a seção anterior, em suas perspectivas profissionais, suas mudanças de direções, construo essa seção com narrativas relatadas durante as observações e suas concepções sobre o planejamento das aulas que ministram diariamente nas escolas pesquisadas.

O plano de aula está longe de ser algum tipo de documento apenas para informações ao nível de se ter um controle entre a administração escolar. Com intuito de compreender como os professores e professoras da pesquisa, planejam as suas aulas, traço um diálogo entre o que é o plano de aula para eles, como tem se construído esse plano e se de fato ao fazer as observações existem uma relação entre a teoria e prática apresentada em suas aulas.

Para Libâneo (1994), a importância do planejamento escolar se define quando ele precisa estabelecer princípios e posicionamentos filosófico, político-pedagógico e profissional relacionando com as ações que serão realizadas na escola e na sala de aula.

Segundo Ana suas aulas são planejadas muito tempo antes de se iniciar o ano letivo, as aulas apenas são modificadas conforme as datas, mas mantém um padrão de ensino e aprendizagem como assim me disse:

As minhas aulas são interdisciplinares, eu fico com os alunos sempre demonstrando a importância de desenvolver as aulas de Educação Física, que o esporte é essencial na vida de cada um deles, quando eu planejo as minhas aulas eu deixo específico o que realmente eu quero para aquele dia de aula, o que será realizado dentro da sala e dentro da quadra. Acredito que planejar está muito além de escrever no papel, mas planejar é algo que está em nossa rotina e muitas vezes nossos planejamentos podem ter planos A e B. Sabe vejo que isso é bem ao encontro com a prática pedagógica dos professores, confesso que ele me ajuda, mas com tempo a gente já tem tudo na cabeça, e acaba que nem precisa mais de um papel, apenas por coisas formais.
(ANA ENTREVISTA, ESCOLA DESABAFO, 01/2020)

Com base nessa entrevista percebo que a professora Ana tem em mente um planejamento, mas de fato esse planejamento não está transcrito em um documento, mas pela sua narrativa apenas está com tudo na cabeça como ela mesma deixa visível na entrevista.

A ação de planejar envolve um processo, organização e racionalização ao observar Ana em suas aulas, sinto nitidamente à necessidade de se ter algo planejado, percebe-se que o objetivo desenvolvido anteriormente não foi atingido, por meio disso identifiquei que:

Na aula de hoje a professora Ana retoma com seus alunos uma atividade que já havia trabalhado no ano anterior como ela mesmo deixa claro em sua fala antes de iniciar as aulas. A aula de hoje é basquetebol, os alunos estão totalmente perdidos em quadra, após a explicação inicial para se formar equipes de cinco alunos, eles param onde estão olha para a professora e uma das gurias da turma pergunta para a professora Ana **por que eu vou jogar isso se ano passado a gente jogou e ninguém entendeu?** Um silêncio toma conta da aula, mas a professora Ana fala que eles iriam retomar o conteúdo, mas percebo que ela não sabe por onde retomar, pois o que deu a entender nesse primeiro momento, era que eles iriam apenas jogar , só que ao ser questionada , ela já não sabe o que será mais feito na aula ,pois a aluna fez ela pensar no que fazer primeiro, rapidamente ela chama a turma e eles iniciam novamente uma conversa sobre os fundamentos do basquetebol. (ANA, OBSERVAÇÃO DAS AULAS, 12/2019)

Nesse episódio da professora Ana lembro do que Libâneo (2011) fala sobre a preparação das aulas, para o autor os professores devem fazer uma releitura dos seus objetivos, pois, cada tópico novo de uma aula é uma continuidade do anterior. A visto disto penso que organizar um planejamento de aula é uma preparação para o êxito no trabalho dos professores, uma análise e reflexão crítica da sua prática pedagógica.

Percebi em minhas observações que Ana não sabia o que tinha abordado anteriormente, isso demonstra que em sua prática pedagógica necessita de um plano para suas aulas, é totalmente contraditório quando em sua fala sobre o planejamento de aula faz a menção de que o planejamento está na sua cabeça. Sem o planejamento ela não tem controle do que já foi ensinado e o que falta ensinar. Nesse sentido compreendo que nem sempre se consegue chegar ao objetivo da aula durante o dia, mas cabe fazer uma reflexão crítica para as próximas aulas buscando alternativas para melhorar a construção da prática pedagógica.

Segundo Ferreira (1993) a noção do planejamento está diretamente relacionada à ideia de não improvisação: “uma ação planejada é uma ação não improvisada”. Para o autor é preciso se alcançar objetivos ao se estabelecer um

planejamento, mas para esses objetivos serem alcançados eles precisam ter uma organização e não improvisação.

Mateus da Escola Desabafo, a mesma escola a qual Ana pertence, tem em sua narrativa outras perspectivas sobre o planejamento de suas aulas, afirmando que o planejamento faz parte das suas rotinas de aula, assim como está transcrito em sua entrevista abaixo:

Hoje, com mais tempo assim tu até fica mais relapso assim, nas escolhas enfim, mas geralmente assim, faço um aquecimento onde a gurizada vai aquecer, faço um alongamento, depois a parte principal, normal que tem ,depende do que vai fazer naquele dia, jogos enfim, depois teria que se fazer uma volta calma, às vezes fazem às vezes não, mas é mais ou menos isso, aquecimento, alongamento e a parte principal sempre seguindo o meu planejamento de aula para aquele dia. (MATEUS, ENTREVISTA 01/2020)

Observando Mateus em suas aulas, me chamou atenção a organização do planejamento, e de como ele não deixa de seguir seu plano de aula por falta de materiais, por diversas vezes ao longo da profissão, ouvi de professores de Escola Pública que a falta de não estar exercendo uma boa aula, era a questão de não se ter materiais, na minha narrativa na seção primeiras palavras desta dissertação questionei meu professor, quando aluna, sobre não ter as aulas de Educação Física, e diversas vezes ele me respondeu que a falta de materiais era o problema.

Entendo existir ainda essa questão de que para se dar aulas é preciso de materiais, mas não compactuo com a ideia de que ser ter aulas planejadas e organizadas dependem de ter materiais para realizá-la. Ao observar as aulas de Mateus pude perceber que a construção de uma prática pedagógica não pode estar apenas ancorada em ter materiais ou não ter eles, mas todo uma concepção de organização que os professores podem exercer através da construção dos seus planejamentos. O próprio corpo como elemento da aula de educação física, é de aprendizagem e reflexão das técnicas corporais.

Para Gandin (1986) no que se refere ao processo de planejamento é preciso sempre fazer três perguntas básicas: “ o que queremos alcançar? A que distância estamos daquilo que queremos alcançar? O que faremos concretamente para diminuir esta distância?

Nesse sentido com essas perguntas para se responder ao longo dos planejamentos de aula, essa análise crítica de onde pretendo chegar ao planejar as aulas e se de fato aquele meu objetivo estipulado tem alcançado as minhas perspectivas de ensino e aprendizagem.

Mateus me ensinou muito ao longo de suas aulas, pois diversas vezes o vi fazer trocas de materiais e substituir atividades que não chegavam ao objetivo proposto no planejamento, sem que isso ficasse desorganizado, como identificado pelo seguinte fragmento:

Hoje ao chegar à escola e passar na sala dos professores, percebi que o diretor havia passado para dar uma informação antes de todos se dirigir as salas, que alguns homens da construção, estavam na escola para arrumar algumas coisas que estavam pendente, saímos da sala dos professores e na quadra estava Mateus, olhando de um lado para o outro, dei bom dia para ele, e perguntei o que ele estava pensando, me falou que queria fazer atividade de passes do handebol e havia deixado sua chave em casa, pois ficou na sua outra mochila, para voltar até sua casa iria acabar o período e os alunos não iriam ter a aula. Dei a ideia de ele pedir para Ana, mas ele falou que Ana havia machucado ao pulso e também não estaria na escola, e que as duas cópias das chaves ficavam com eles, pois a fechadura era nova e não tinha dado nem tempo do diretor fazer outra cópia para deixar na sua sala. Passaram uns minutos ele saiu e depois voltou correndo e gritou, **achei o que vamos substituir por nossas bolas, os coletes que estavam sujos do lado da sala, vamos amarrar eles e vamos formar duplas, assim vamos usar o fundamento de passe do Handebol.**

Foi impressionante como a sua aula foi produtiva, no final da aula ainda dei parabéns a Mateus, disse que aquela observação havia me ensinado muitas coisas, que iria levar para a vida.

(MATEUS OBSERVAÇÃO, 12/2019)

Diante dessa passagem do diário permito-me refletir sobre as práticas pedagógicas construídas por professores que vivem em contextos diferentes pois tinham uma perspectiva, mas ao ter um encontro com sua teoria e prática tiveram um choque de realidade.

Já para Piletti (1995), um bom planejamento precisa ter as seguintes características: ser elaborado nas funções de necessidade e das realidades apresentadas pelos alunos; ser flexível; ser claro; ser elaborado em íntima ligação com os objetivos visados; ser elaborado tendo em vista as condições reais e imediatas do local, tempo e recursos disponíveis possíveis.

Em um contexto de escolas públicas e privadas podemos ter uma grande diferença de realidade, mas essa diferença não pode prejudicar a construção do planejamento de aula. Nesse sentido a questão do ensino público ser o maior em nosso país, quando equiparada às escolas privadas não se pode limitar as aulas de Educação Física por questões de falta de materiais, não me parece uma justificativa concreta e sim uma falta de planejamento

Compreendo que diversos professores e professoras passam a mesma realidade que o Mateus passou a chegar à sua aula que havia planejado, mas nem

todos conseguem ter a mesma postura de Mateus em seguir com a aula, mesmo em meio às diversas realidades que se encontram no caminho.

Bossle (2003), afirma que visto como registro o planejamento possibilita a reflexão sobre a ação, a busca de um processo de construção e reconstrução.

Nessa perspectiva Lucas, nas suas aulas na Escola Hora do Show, em uma entrevista diversas vezes que materiais não faltavam para a suas aulas, mas que ele tinha muita dificuldade ao passar os anos para planejar, falou que já tinha inventado de tudo e que as suas aulas eram multidisciplinares, na sua entrevista ele afirma:

A aula é construída em um âmbito multidisciplinar, em conjunto com os demais professores, dando sentido a aprendizagem, e não apenas conteúdos desfragmentados, possibilitando uma formação integral ao educando. (LUCAS ENTREVISTA, 02/2020).

Notei que mesmo em entrevistas com Lucas e conversas paralelas sentia que em suas aulas não faltava materiais, mas faltava seu planejamento, pois fazendo o acompanhamento de seus planejamentos e mesmo sabendo que ele enviava para a escola como havia relatado, percebi por diversas vezes que ele não estava totalmente por dentro da sua aula, deixando suas aulas sem objetivos, aos quais eu ficava buscando compreender e refletir sobre eles, conforme a nota do diário:

Em mais uma de suas aulas percebo que o professor Lucas não se sente a vontade com o próprio plano de aula estipulado para esse dia trouxe materiais ao chegar para a quadra antes dos alunos, mas voltou novamente e trocou todas as bolas de basquete por cones, cordas navais, e fez uma aula de treinamento funcional, achei a atitude de Lucas comum a algumas aulas que já tinha observado (LUCAS, OBSERVAÇÃO 12/2019)

Chegue a questionar o professor algumas mudanças repentinas em suas aulas, mas ele em suas narrativas deixava sempre que as modificações eram necessárias para a construção das suas aulas.

Ainda me questionando o que já acompanhei em narrativas ao longo das observações, percebo que Lucas sempre fez seus planos de aula, teve seus materiais a disposição, mas ao materializar a sua prática pedagógica diante de seus alunos era insuficiente, por não compreender o objetivo de suas aulas.

Para Molina Neto (1996), a realização de planos para os professores de educação física: (...) é possivelmente uma das tarefas pelas quais os professores de educação física divergem da cultura das escolas. De um lado a cultura escolar opera e da forma a sua estrutura com base na escritura, por outro lado o coletivo, opera com

a palavra oral e a linguagem corporal. Perspectivas e realidades diferentes onde eles se divergem.

A Professora Bruna colega de trabalho de Lucas também envia seus planejamentos e tem todos eles em seu notebook de trabalho, como diversas vezes pude acompanhar, o apoio da administração da escola ajuda ela nessa construção do planejamento como ela mesmo afirma:

Sim, o apoio e orientação pedagógica são à base da construção do planejamento. A escola influenciou bastante. Como base a BNCC, o PPP e as diretrizes da escola, buscando sempre contribuir na necessidade dos alunos (BRUNA, ENTREVISTA,02/2020).

Ancorada em seus planos de Aula da BNCC Bruna sempre seguiu as suas aulas com uma rotina, mesmo que em diversos momentos encontrava alguns paradigmas, como em sua construção as perspectivas que a escola gostaria que ela atingisse. Em uma observação da aula de Bruna, como descrevo abaixo:

Bruna hoje veio com uma modalidade nova para seus alunos o flagbaal, futebol americano adaptado, Bruna a algumas semanas atrás já havia me falado dessa modalidade que iria aplicar ao seus alunos, gosto de ver as suas aulas e de como Bruna busca a interdisciplinaridade em suas aulas. Sempre deixando claro seu objetivo ao começar as suas aulas e a terminar elas. (BRUNA, OBSERVAÇÃO 02/2020).

Destaco sua diferenciação em fazer com que as aulas de Educação Física não tenham apenas características esportivistas, mas quanto ao seu plano e sua prática pedagógica dialogam com que Bruna objetiva para o seu planejamento de aula, mesmo seguindo os mesmos caminhos oferecidos para Lucas, Bruna demonstra as suas aulas de Educação Física mais interdisciplinares, ao contrário do professor Lucas e que tem seu viés em seus planejamentos mais Esportivistas, não que seja algo errado trabalhar com esportes, mas não existe algo planejado e sim enraizado.

No que envolve o planejamento de aula, esse coletivo demonstrou um conhecimento em relacionar à importância de se organizar a prática pedagógica. Ressalto que mesmo tendo a compreensão alguns professores demonstraram não estar familiarizado em planejar suas aulas. Penso que esta entrevista, as reflexões que fizeram em meio as suas narrativas contribuem para que possam pensar sobre o planejamento de aula.

5.3.1 O contexto esportivo nas aulas de Educação Física

Após a construção do capítulo anterior que apresentei dos planejamentos de aula dos professores e professoras de Educação Física, faço uma relação com o forte movimento esportivista da Educação Física nas duas escolas pesquisadas.

A minha crítica aqui não é sobre o ensino de esporte na escola, mas como se evidencia em diversas aulas, que a característica esportivistas é demasiadamente marcante nos professores e nos alunos quando falamos de contexto ligado a suas aulas.

Mateus sempre deixou em evidência seu sonho de ser um atleta de auto rendimento, isso em suas primeiras narrativas, quando o conhecimento contou que deixou a sua paixão pelo futebol e seu sonho de ser um jogador, em uma entrevista com Mateus ele diz:

Eu sempre sonhei em ser jogador, pois acho que todo guri pequeno quer ser jogador aqui no nosso país, mas devido ao meu tamanho, as condições que se exigia financeiramente, meus pais não conseguiram acompanhar esse meu sonho, e então resolvi mudar meus planos e depois mais tarde resolvi ser um professor, para sempre estar ligado a questões esportivas, falo sempre aos meus alunos a importância do esporte de auto rendimento. (ESCOLA DESABAFO ENTREVISTA MATEUS ,01/2020).

Tendo em vista que para Mateus os ensinamentos dos esportes tinham um olhar mais amplo para o auto rendimento, através de suas aulas, entrevistas e observações, pude perceber o quanto eram centrados seus temas ao falar do esporte na questão de competições e de desenvolvimento dos atletas nas modalidades coletivas.

O esporte dentro do contexto escolar brasileiro sofre uma grande mudança após a segunda guerra mundial, entrando em relação com término do governo ditatorial no país.

Darido (2003), fala que a ascensão dos militares no governo brasileiro, a partir de 1964, faz com que o esporte é fortalecido nas aulas de Educação Física escolar, tendo como sua meta principal a busca em competições internacionais. Pelo visto o espectro dessa forma de entender a Educação Física ainda está presente e viva entre o professorado de Educação Física.

A professora Bruna, quando conversamos em suas salas sobre como é marcante a presença de professores e professoras que ainda tem essa relação de esporte com auto rendimento na escola, ela me contou como segue algumas competições na escola, assim como transcrevo no diário de campo:

Aqui na escola buscamos bastante relacionar o ensino dos esportes nas aulas como uma forma de fazer amizade entre os alunos, não uma

competição entre os melhores, mas uma maneira de integração pois isso é muito forte em nossa sociedade. Disse que em diversas vezes o esporte é visto não somente pelos alunos, mas para os professores como uma forma de descobrir talentos, “até parece que somos treinadores” disse Bruna ao relatar sobre seus colegas de profissão; (DIÁRIO DE CAMPO BRUNA, ESCOLA HORA DO SHOW , 12/2019).

Em Coletivo de Autores (1992), também é levantada uma crítica à maneira pela qual foi utilizado o esporte na Educação Física escolar, com destaque que a sua influência é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Os autores fazem esses questionamentos o que se é trabalhado na escola, não um esporte que é da escola, onde visa à formação dos alunos e não o esporte que busca professores treinadores e alunos atletas.

A professora Ana sempre gostou do Voleibol como um dos seus conteúdos mais trabalhados em suas aulas, até mesmo em algumas mudanças de planejamento, sempre levava sua turma a prática do voleibol, lembro-me de uma situação em sua aula que fiz uma anotação em meu diário de campo:

Preciso registrar essa situação que acabo de ver aqui na Escola Desabafo, na aula de Ana, ao iniciar o jogo de Voleibol, algumas alunas questionam a professora qual era o motivo de ter que jogar? Para que jogar professora? Ana respira fundo e solta a resposta que eu não gostaria de escutar jamais! Ela simplesmente olha para as alunas e fala “porque sim”, isso me causa até dor de estômago e eu fico ali pensando, ela vai dizer algo mais, mas ela não fala nada. Confesso que a observação na pesquisa é importante demais na construção de paciência do pesquisador. Respirei fundo três vezes aqui, finalizou a aula e ela não respondeu. (ANA DIÁRIO DE CAMPO, ESCOLA DESABAFO, 10/2019)

O silêncio da professora Ana me direcionou as minhas aulas como aluna de Educação Física, eu me questionava todos os dias ao fazer as aulas, será que é só esporte? E se for por que é só esporte? Novamente a minha pergunta de adolescente estava ali, diante daquelas duas alunas, e ela não foi respondida como eu gostaria que fosse também há anos atrás.

Concordo com Bracht (2000), que a gente não deve excluir o esporte das aulas de Educação Física, mas proporcionar um novo tratamento pedagógico. Não estou fazendo aqui uma crítica ao ensino dos esportes nas aulas de Educação Física, mas a forma que é deixada de ser tratada dentro das escolas, isto é pedagogicamente

Lucas estava me falando que existe uma competição que os alunos da Escola Hora do Show aguardam ansiosamente todos os anos, nessa competição são formadas seleções entre as turmas, essas escolhas dos alunos acontecem durante as aulas de Educação Física, assim como transcrito na entrevista:

Aqui na escola temos uma competição que “bah” os alunos ficam muito ansiosos, nós até temos os jogos entre as séries, mas essa competição é entre as escolas que fazem parte da nossa rede de ensino. A escolha por esses alunos não é nada fácil, observamos nas aulas quais alunos tem aptidão para certos esportes, não excluimos os alunos, mas fazemos uma peneira entre as aulas, nós mesmo escolhemos eles.

Todos sabem que quem for escolhido ganha um bilhete sobre a seleção que estamos montando, trabalhamos com as quatro modalidades coletivas famosas, o Voleibol, o Basquetebol, o Futsal e o Handebol, isso feminino e masculino. (ENTREVISTA LUCAS ESCOLA HORA DO SHOW)

Ao compreender o funcionamento da competição me causa dois questionamentos, o primeiro questionamento é sobre o quanto essa competição é importante para os alunos que tem uma tendência ao esporte.

Tendo em vista que devem ficar todas as aulas querendo se destacar nas modalidades para que possam ser escolhidos.

Novamente aqui me apoio em Bracht (2000), que a negação do esporte dentro das escolas não está no sentido de aboli-lo, ou fazer desaparecer, ou então negá-lo como conteúdo de Educação Física, mas ao contrário, pois se pretende modificar então é preciso tratá-lo pedagogicamente.

A crítica que faço a essa competição, não é a competição, mas o que é essa competição na compreensão dos alunos da Escola Hora do Show? Como ela tem sido tratada pedagogicamente por esses alunos que já tem a tendência ao esporte, pois o meu segundo questionamento e indagação, é de como esse planejamento em relação às aulas esportivistas causam impacto aos alunos que não tem a tendência ao esporte, eles terão que simplesmente aceitar que as aulas serão somente para escolher seus colegas que jogam “melhor? ”.

Segundo Bracht (2000), é compreendida mal a crítica que se faz a maneira que o esporte é implantado dentro das aulas de Educação Física, não é uma substituição de movimentos que se quer fazer, mas uma reflexão sobre a prática desses movimentos.

O contexto dos esportes dentro das aulas de Educação Física se resume muitas vezes apenas a uma característica forte do que a Educação Física escolar represente de forma geral e não de como realmente deve ser significada. Fato que transparece em uma observação da aula de futsal do professor Mateus:

Marcos aluno do professor Mateus fala que não vai jogar bola, porque ele não gosta e outra fala que a Educação Física é só Futebol. O professor Mateus com aquele questionamento se aproxima de Marcos e explica que eles têm diversos conteúdos, mas hoje seria futebol. O aluno compreende o que o professor explicou, mas volta a dizer que a característica das aulas de

Educação Física era o futebol, que ele sempre vivenciou isso como algo que determinasse a disciplina (OBSERVAÇÃO ESCOLA DESABAFO, MATEUS)

O professor de Educação Física deve significar a importância de todas as suas aulas, o aluno deve saber o motivo pelo qual o professor e a professora estão aplicando essas aulas. Elas não podem ser sem significados e sem planejamentos.

Para Kunz (1988), ensinar Educação Física deveria significar a introdução e, ao mesmo tempo, a capacitação do aluno, da criança, do jovem, na cultura do movimento do contexto sociocultural em que vivem. Essa citação se dá através da formação de competências para que os mesmos possam não apenas participar como atores desta cultura de movimento, mas para construí-la e reconstruí-la, como atores/inventores, ou seja, os mesmos devem ser capazes de aprender e recortar o tecido que é composto o mundo de movimento que compõe essa cultura.

Nessa mesma perspectiva o Coletivo de Autores (1992), demonstra que dentro do espaço escolar, se faz necessário um resgate sobre os valores que aforem os aspectos do coletivo sobre o individual no esporte e que acima de tudo privilegiam o sentimento de solidariedade durante a sua prática.

5.4 PROFESSORES POLÍTICOS

Tal como a educação não pode ser neutra, também a educação dos educadores profissionais se afirma, inevitavelmente, como um projeto político-educativo em cujo seio a neutralidade axiológica não é possível, a não ser quando pretensamente apresentada como tal, caso em que se transforma num projeto puramente ideológico ao pretender esconder as suas opções e ao naturalizá-las, como se a formação de professores pudesse ser um projeto estritamente técnico-racional e, mesmo assim, sem opções e alternativas nesse plano, totalmente dominado pela racionalidade instrumental e por uma competência técnica unívoca. (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p. 42).

No capítulo anterior busquei compreender a importância de se estabelecer uma organização dos planejamentos de aulas dos colaboradores da pesquisa. Foi possível compreender que estes professores e professoras entendem a necessidade de se estabelecer um planejamento para as suas aulas, mas as suas narrativas em diversas situações fogem do contexto da sua prática, as reflexões feitas podem melhorar a construção dos seus planejamentos de aula.

Meu esforço intelectual aqui contribui para a compreensão da dimensão políticas de professores e professoras de Educação Física explicitando o que cada um enfrenta dentro e fora da escola.

Compreendendo que o professor e a professora têm como parte de sua prática pedagógica um pensamento político extremamente significativo. No diálogo dos autores citados acima, percebe-se que a negação do debate político é um ato político pelo fato de todos estarem em um envolvimento bem posicionado frente às mudanças econômicas, sociais e políticas enfrentadas dentro dos seus contextos de trabalho e fora destes.

Quando me posiciono a falar em professores políticos, estou ancorada na perspectiva de que a Educação é totalmente política, pois as minhas relações estabelecidas dentro das escolas fazem com que isso aconteça, uma questão pedagógica é também uma questão política. Construo essa seção frente ao diálogo desses colaboradores que vivem em contextos de Escolas diferentes e seu posicionamento políticos de vários contextos, frente às observações, conversas e entrevista durante a pesquisa.

Constatee em uma das observações das aulas de Mateus, para ele o que move um professor dentro de uma escola é seu posicionamento político, não existe neutralidade ele afirma, no texto transcrito abaixo:

Hoje é um dia de muita correria aqui na Escola Desabafo, desde que cheguei ainda não consegui encontrar o professor Mateus, hoje não teremos aulas, mas manifestações contra o governo Bolsonaro sobre os cortes na Educação é impressionante como a escola ficou os alunos em sua grande maioria estão todos de camisetas pretas indicando o luto pela educação. No meio do pátio da escola o professor de história convida aos alunos para sair e abraçar a escola como um ato contra essas novas medidas do governo, eis que enxergo professor Mateus e conversamos sobre o ato, ele me disse o que move um professor e uma escola é a política as lutas que temos que enfrentar aqui que a gente mostra para esses alunos o que devemos buscar quanto escola. Muitos colegas ficam bravos ao fazer esses atos, mas eles são necessários para o crescimento nosso e principalmente dos nossos alunos. (MATEUS OBSERVAÇÃO ,12/2019)

Considero a narrativa do professor Mateus de extrema importância, por ter a concepção de que a educação caminha de mãos dadas com a política, não se pode falar de uma escola sem ter posicionamento político.

De acordo com Freire (1997), não há educação sem política educativa que estabelece prioridades, metas, conteúdos, meios e se infunde de sonhos e utopias. Diferente da minha compreensão e a do professor Mateus, a professora e colaboradora da pesquisa Ana, compreende diferente a política dentro da Escola Desabafo.

Diante de uma das reuniões pedagógicas na escola sobre as mudanças dos congelamentos no financiamento da Educação, ela foi uma das que se negou totalmente em participar dos atos políticos estabelecidos pela escola.

Em uma narrativa no corredor ao lado da quadra poliesportiva a professora Ana estava fortemente desiludida com a Educação e com a Educação Física. Ela não compreendia mais o quanto as lutas eram realmente necessárias para esse período. Em diversas narrativas e observações, ficou evidente seu total desânimo em dar aulas, o simples fato de chegar à sala dos professores já a deixava bem abalada.

Acredito fortemente que não existem meio que façam com que se mude a política em nosso país, lutamos e morremos literalmente na praia, não existe o que se fazer. Um contexto público e um privado são diferenciados, o governo busca uma alternativa, mas ele olha só para a elite, não vê a gente a margem de uma sociedade, eu desisti da política e desisti dessa luta, só estou por minha aposentadoria (ENTREVISTA PROFESSORA ANA, ESCOLA DESABAFO, 01/2020)

Toda escola tem uma visão de mundo e uma escolha política, baseada em seus valores crenças, quando em observação das duas escolas, pude ver uma grande diferenciação de perspectivas profissionais e contextos que professores e alunos conviviam.

Já o colaborador Lucas em uma de nossas conversas na sala dos professores relatou como o projeto político-pedagógico dentro da Escola Hora do Show

determinava muito as crenças e os valores no processo de aprendizagem para os alunos, ele me relatou:

A escola até abre para a comunidade, para os pais ter um acesso ao seu projeto, mas um pouco do que está escrito ali, nem sempre é o que foi acordado em alguma reuniões, acredito que deveria ser um pouco mais aberto essa questão, um pouco mais democrático , eles tem um posicionamento formado em algumas vezes .(DIÁRIO DE CAMPO LUCAS ESCOLA HORA DO SHOW,11/2019).

Aqui percebo que dentro das escolas a política tem que ser vista para intervenções na sociedade, uma possibilidade de mudanças na vida das pessoas.

Esse tal de posicionamento da Escola Hora do Show, na narrativa do professor Lucas, me faz ter uma indagação, seria um posicionamento de neutralidade dentro da escola? Pois na medida em que eu não abro em partes o espaço de mudanças, não estou exercendo um ato democrático dentro da escola.

Para Arroyo (1995) uma educação política é voltada para o exercício da cidadania em seu sentido mais pleno, em que os cidadãos efetivamente participam das decisões políticas que os afetam. Uma concepção de cidadão enquanto sujeito político que exige uma revisão profunda na relação tradicional entre educação e participação política.

Quando o professor Lucas demonstra a importância de a escola estar envolvida na luta pela educação, ele está mostrando um ato de cidadania com ele, com seus alunos e com toda a sociedade.

Já a professora Bruna da Escola Hora do Show, me causou certa reflexão a sua prática pedagógica, e qual seria de fato seu posicionamento dentro da escola.

Na entrevista abaixo transcrita percebo fortemente que não existe uma reflexão sobre a sua ação, assim como ela relata:

Quando penso a importância das minhas aulas, sei do grande valor que possui e sua importância, procuro confiar no que sempre acreditei, posso até mudar algumas coisas, mas eu sou bem confiante no que eu faço algumas vezes uma reflexão sobre a minha formação inicial, sobre que vivencio, mas procuro seguir algumas abordagens que penso ser o melhor para a minha prática. (ENTREVISTA BRUNA, ESCOLA HORA DO SHOW,02/2020)

O processo político aos quais os colaboradores estão ligados não é somente a realidade políticas que as escolas estão vivenciando, mas as questões de contextos diferenciados de cada um.

Quando questionado em uma entrevista sobre atividade docente como política, Mateus define como:

A escola tem formação importante na carreira de nós professores e na vida de cada aluno aqui representado, essa visão precisa estar ligada a teoria e a prática que a escola está ensinando, tem que ter um fim e objetivo.
(ENTREVISTA MATEUS ESCOLA HORA DO SHOW, 01/2020)

A formação do processo político-pedagógico demonstra essa definição a qual o professor nos traz a reflexão, ele vai além de um papel, é uma forma de relacionar essa teoria com a prática, ele não pode ser neutro, pois ele precisa se posicionar sobre o que é certo e o que não está certo nos projetos político-pedagógicos

O projeto político pedagógico ele está em constante movimento, essa perspectiva de movimento está ligada a questão de não se ter uma paralisação epistemológica, onde se ficar estagnado apenas a construções passadas. O que diversas vezes constei nas aulas e narrativas da professora Ana da Escola Desabafo:

Sobre os cortes na Educação a desvalorização profissional e os atos políticos, Escola Desabafo está a mil, mesmo aqueles que não querem deixar suas convicções ou se enraizar em momentos da sua época de graduação de frustrações e lutas. Ana conversando com professor Mateus na sala dos professores no intervalo, explana a forma com que não se desenvolve um projeto político onde os pais fazem parte, para ela nem os professores fazem parte mais dessa construção. Ele traz em sua narrativa que tudo se diz ter uma luta, mas essa luta se resume apenas em alguns e não em muitos
(OBSERVAÇÃO, DIÁRIO DE CAMPO, ANA, ESCOLA DESABAFO 10/2019)

Compreendo que o projeto político ele não é um modelo, mas sim uma característica que identifica fortemente uma escola, uma identidade única, um processo que precisa ter uma participação, pois faz parte da formação humana.

Esse coletivo de professores demonstrou de certa forma seus posicionamentos e acima de tudo seu questionamento a questões política, e a como estão compreendendo esses envolvimento políticos. Seja eles em um viés de suas aulas ou dilemas enfrentados fora delas.

Lucas diz diferente da professora:

Eu estou ciente dessa movimentação de alunos dentro da escola, dentro da minha escola esses movimentos em revolução a atos políticos não são tão visíveis, devido a várias questões políticas que a escola tem. Trabalhando em um contexto na Educação Física escolar a qual eu ministro as aulas. Eu percebo a importância desse viés político. Só que daí eu também penso, até podemos pensar em debater, mas muito já acham que é chatice, claro! Estou falando do meu contexto escolar.

(ENTREVISTA, LUCAS ESCOLA HORA DO SHOW, 02/2020)

Compreendo nesse sentido, que a intenção da escola é a formação de cidadãos críticos, comprometidos e engajados em suas lutas por melhores condições de vida à população. Assim a construção dos professores políticos na busca de professores e professoras que consigam fazer uma reflexão constante de suas práticas pedagógicas realizadas no espaço educativo é de extrema importância.

Para Imbernón (2006), o professor ou a professora deveria converter-se em um profissional que deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível.

Quando o autor menciona essa questão de professores estarem ativos no processo político e acima de tudo entender o contexto que estão vivendo, penso nesse coletivo de professores e professoras colaboradores da pesquisa, o compromisso de demonstrar a importância de um ato político e não o foco em uma política partidária.

Segundo Libâneo (2002) O significado da formação para além do compromisso político significa se desprender de uma perspectiva muito centrada na política partidária ou ativista de profissionais radicais. Compreende que o trabalho docente que se desenvolve nas classes de todas as escolas e/ou espaços educativos e em todos os segmentos de ensino se constitui também num ato político.

Na entrevista com a professora Bruna sobre o processo de formação política ela compreende a sua importância dentro da construção como transcrito na sua entrevista.

Ah, eu penso que é complicado dentro dessa esfera falar de posicionamento políticos, mas acredito que deveria ter dentro da nossa formação, algo mais amplo sobre esse assunto. Diversas vezes fica somente a questão partidária dentro das escolas. Eu nem sei te dizer Leticia, se de fato nós sabemos mesmo o que seria essa questão de professores engajados politicamente (ENTREVISTA COM A PROFESORA BRUNA,02/2020)

Giroux e McLaren (2002) abordam que para essa formação faz se necessário uma proposta de formação de professores que desenvolva “programas que eduquem os (...) professores como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia”.

O professor Mateus também fez essa relação de ter uma matéria específica no processo de formação dos professores, para se discutir questões em relação à importância de se falar de política dentro das escolas.

Transcrevo sua entrevista abaixo:

Tu não acreditas que deveria ter um momento na formação, onde se criasse esse tipo de debate? Eu sou das antigas, mas tenho plena convicção de seria necessário um pouco mais de debate na formação. Que daí, quando chegássemos na parte da prática, saberíamos debater mais. Aqui diversos colegas ficam em silêncio ao debater questões, que considero do dia a dia dos professores, mas eu percebo que na verdade o silêncio deles é uma falta de engajamento, e não falo de questões partidárias e sim de posicionamento

s sobre seu ponto de vista. (ENTREVISTA COM MATEUS, ESCOLA DESABAFO,12/2019)

Nas entrevistas percebi que esse coletivo de professores tem perspectivas diferenciadas, mas que muitos tem a mesma fala quando pensam que é preciso debater isso na formação dos professores.

O que de certa forma me causa um questionamento sobre a importância de compreender o significado político na educação, o quanto a contribuição dessas entrevistas, observações e diálogos ao longo da pesquisa me fizeram pensar e (re) pensar, que a formação política, está muito além de política partidária e sim uma prática de cidadania.

5.5 A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Tenho o direito de ter raiva, de manifestá-la, de tê-la como motivação para minha briga tal qual tenho o direito de amar, de expressar meu amor ao mundo, de tê-lo como motivação de minha briga porque, histórico, vivo a História como tempo de possibilidade não de determinação. Se a realidade fosse assim porque estivesse dito que assim teria de ser não haveria sequer porque ter raiva. Meu direito à raiva pressupõe que, na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo “pré-dado”, mas um desafio, um problema. A minha raiva, minha justa ira, se funda na minha revolta em face da negação do direito de “ser mais” inscrito na natureza dos seres humanos. Não posso, por isso, cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e “morno”, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim. O discurso da acomodação ou de sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tomada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir (FREIRE, 1996, p. 30).

No capítulo anterior busquei compreender a importância de os professores terem seu posicionamento político relacionado à Educação e as questões mais amplas que a envolvem, e de como estavam presentes esses posicionamentos no contexto dos professores e professoras colaboradoras da pesquisa. Aqui, agora, pretendo realizar uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que esse coletivo tem construído ao longo do tempo e como elas estão materializadas nas observações e entrevistas no campo. Em relação ao coletivo de professores se referir “a minha prática pedagógica” nas narrativas, me fez refletir sobre como construir esse capítulo com os colaboradores.

Ao questionar o professor Lucas sobre o que que eram práticas pedagógicas e de como esse processo de construção das práticas o ajudavam nas suas aulas, ele me respondeu da seguinte maneira:

Prática pedagógica é de fato tudo aquilo que eu tenho feito, lido, enfrentado dentro do meio em que faço parte, esse meu meio é a escola, os alunos, os professores, os funcionários. Falar sobre esse assunto é delicado, pois vivemos várias diferenciações do que se tem colocado em prática nas aulas de Educação Física e isso me deixa um pouco até que confuso, até onde eu posso ir com o meu trabalho? Existe um caminho certo a se seguir, tem alguma linearidade nessa prática? Realmente eu não consigo te responder o que seria definitivamente a prática na questão conceitual e até me pergunto se tem um ponto certo de partida? Realmente não consigo definir, mas sei que está relacionada a as minhas andanças como professor. (ENTREVISTA LUCAS ESCOLA HORA DO SHOW, 02/2020).

Tal questionamento do professor sobre uma definição em relação à prática pedagógica me faz voltar a definições que construí ao longo da dissertação, aos quais me trouxeram reflexões sobre a materialização da prática pedagógica.

Para Galvão (2002), em seus estudos diz que o professor que destaca em sua prática pedagógica é o que tem convicção dos seus métodos de ensino e domínio sobre o seu conteúdo.

Compreendo a importância de se ter construído a ideia do que são as práticas pedagógicas, melhor, o que define a minha prática pedagógica, o meu posicionamento, as minhas perspectivas profissionais, a minha crítica reflexiva sobre a minha prática.

O professor Mateus já tem sua definição do que é a prática pedagógica diferente de Lucas, para ele existe uma definição e existe um ponto de partida para começar a refletir sobre a sua própria prática, como transcrito na sua entrevista:

Ah eu tenho uma definição do que é a prática pedagógica bem simples na minha concepção de professor de Educação Física, ela é que te falei anteriormente, a minha prática ela é, claro muito do que eu falo, vai daquilo que eu leio, do que eu estudo, do que eu busco também fora da faculdade, mas tem muito daquilo que os professores me ensinaram, isso define a prática pedagógica e de fato a que eu utilizo aqui na escola, meu ponto de partida é minha formação desde aluno. (ENTREVISTA MATEUS, ESCOLA DESABAFO, 11/2019).

Para Nieto (2006), a docência é a sua autobiografia que é um processo de evolução. Somente através da reflexão sobre esta evolução podemos compreender nossos motivos, aspirações, inclusive, o êxito e o fracasso dos professores.

Cada professor e professora tem em si a sua autobiografia, e não é possível se desfazer ou jogar ela fora, as marcas de suas trajetórias estão materializadas nas suas práticas pedagógicas.

Ana defende a prática pedagógica como um processo que faz parte de um todo e que é importante esse tipo de questionamento sobre a nossa prática pedagógica na vida de nós professores, ela tem sua definição:

Então Leticia, eu acredito que tudo está interligado, interconectado entre a questão que vivemos na política, os cortes que temos visto na educação, as questões em que nossos alunos estão inseridos e como a gente acaba tendo um olhar qualificado, para compreender o caminho que buscamos traçar ao definir a prática pedagógica. Quando você me falou sobre o objetivo da sua pesquisa, me lembro de falar que eu precisava desabafar tudo. E isso está ligado a tudo que vivencio dentro da escola a anos, eu não sei, parece que ao longo dos anos foi modificando a minha definição, a minha prática pedagógica. Existe uma desvalorização muito grande na educação brasileira, mas acima de tudo existe uma desvalorização na Educação Física. (ENTREVISTA COM ANA, ESCOLA DESABAFO, 11/2019).

Ana chega a um ponto que diversas vezes é questionado nas entrevistas dos professores e professoras colaboradores, e que percebo, sinto a essa desvalorização do profissional de Educação Física onde implica diretamente na prática pedagógica

Essa preocupação de Ana para a relação do contexto que esses alunos e professores estão inseridos me traz reflexões acerca da importância da busca de aplicação da prática respeitando ao contexto que os alunos e professores inseridos.

Nesse sentido Freire (1983), como alerta mostra a importância que o conhecimento do sujeito face ao mundo. Requer a sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e reinvenção.

Para a colaboradora Bruna a definição de prática pedagógica tem variações, não existe uma definição, mas é constante relações entre aprendizagem, abaixo um trecho do diário de campo:

Na Educação Física se definir a prática pedagógica é uma busca constante por respostas, e essas respostas, não se encontram sozinho, tudo está entorno de várias pessoas, de várias realidades e uma questão muito forte, do que cada professor está pensando em trazer para as suas aulas de Educação Física. Eu busco com a minha prática ajudar muito mais que apenas as minhas aulas, mas de uma certa forma colaborar na visão que a Educação Física tem dentro da escola. (ENTREVISTA BRUNA, ESCOLA HORA DO SHOW 02/2020).

A narrativa da professora Bruna a respeito desse olhar de uma prática pedagógica voltada para uma visão colaboradora na Educação Física, me trouxe uma indagação, de qual era essa visão que a Educação Física tinha dentro da escola e que ela queria colaborar? A resposta a esse questionamento da professora foi, assim:

Então professora! Essa colaboração está muito ligada à como é vista as nossas aulas mundo a fora, de como as nossas práticas pedagógicas refletem diretamente na importância da nossa disciplina, o que de fato fica registrado muitas vezes, é que se fala em boas práticas dentro dos discursos prontos, mas não se faz uma reflexão diante desses discursos prontos. (ENTREVISTA, BRUNA, ESCOLA HORA DO SHOW 02/20).

A narrativa da professora Bruna me leva ao contexto de qual seria o papel das práticas pedagógicas, para que se pensar elas dentro do contexto de professores e professoras de Educação Física?

Para a professora Ana em sua entrevista, a prática pedagógica tem que servir para alguma coisa, como ela mesma usa essa expressão transcrita em um trecho abaixo:

Acredito que a prática pedagógica tem que servir para alguma coisa, eu estou aqui tentando definir ela, mas eu fico aqui que nem louca pensando, para que essas práticas todas, dizem que existem até práticas inovadoras agora, mas essa pergunta me faz pensar e fico aqui. Será que é necessário tantas e se for necessário, será que tem as que são boas ou ruins? Ainda não consegui

chegar a essa resposta, mas sei que são importantes (ENTREVISTA PROFESSORA ANA, ESCOLA HORA DO SHOW 01/2020).

Embora represente certa indignação na narrativa, a professora em suas aulas parece se contradizer sobre essa importância da construção da sua prática pedagógica, constatei em uma observação feita que de sua aula, como transcrito no diário de campo:

Na sua aula de hoje, Ana não falou muito fez a sua chamada, após, falou para os alunos se direcionar a quadra, largou a bola de voleibol e disse para os alunos dividir os times. Em seguida me olhou e falou que estava voltando para a sala, para resolver algumas coisas, terminou o período e ela não apareceu. (DIÁRIO DE CAMPO, PROFESSORA ANA, ESCOLA DESABAFO 10/2019)

Na observação feita na aula pude ver uma prática descontextualizada com a sua teoria. Betti (1991), a Educação Física deve ir além do simples fazer, ou seja, não basta apenas correr ao redor da quadra, é preciso saber o porquê está correndo.

Existe uma tendência de se falar em práticas pedagógicas práticas, mas não ter uma reflexão acerca da teoria e a prática.

O professor Lucas em sua narrativa deixa seu posicionamento que para se ter uma boa prática pedagógica é preciso dar um show em aula.

Eu sempre achei e ainda continuo em meu achismo, de que uma boa prática pedagógica, é aquela em que o professor não dá só uma aula, ele chega lá e dá um show, esse show que digo, não é para se aparecer, mas é estar com uma aula organizada, fazer com que seja um momento divertido, prazeroso e único para eles. (ENTREVISTA, LUCAS , 02/2020).

Mateus também pensa como Lucas ao se referir que uma aula boa, tem que ser prazerosa e trazer uma certa paz para os alunos.

O quanto tu ama o que faz pesa muito na tua prática, ela deve ser alegre e acima de tudo ela deve gerar um ensino completo entre a teoria e a prática. (ENTREVISTA MATEUS, ESCOLA DESABAFO ,01/2020).

Para Kunz (2004) a construção da teoria e a prática deve ser compreendida como uma relação de unidade e reciprocidade dialética. Dentro dessa possibilidade é possível compreender a importância de se refletir as duas perspectivas.

O que se percebe é que esse coletivo docente, busca trabalhar na perspectiva de que precisa relacionar a teoria e a prática na Educação Física que ensinam no ambiente escolar

Faço uma reflexão com o que Coletivo de Autores (1999), que quando pensa em aulas práticas, se busca um espaço intencionalmente organizado, ajudando esse

aluno a dar um salto no processo de aprendizagem, não somente jogar à as informações descontextualizadas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de todo o caminho percorrido, das construções estabelecidas desde o primeiro momento de buscas ao referencial teórico, compreendemos o quanto se faz presente estudos que buscam a interpretação da prática pedagógica. A busca em publicações sobre a construção nas aulas de Educação Física ajudou a responder diversas perguntas, o que nos trouxe reflexões sobretudo que é vivenciado nas escolas.

As observações durante a pesquisa nas duas escolas nos trouxeram um grande crescimento como pesquisadores, nesse sentido tivemos a oportunidade de entender a construção da prática pedagógica de cada colaborador em diferentes contextos. O que nos trouxe reflexões profundas sobre as nossas práticas pedagógicas.

Aliás, as narrativas, as entrevistas nos levaram diversas vezes a lugares aos quais cada colaborador estava querendo expressar, muitas destas narrativas eram desabafos de pessoas que nos representavam em diversas vezes, sabíamos que de uma certa forma tudo colaborava para o crescimento e para validade da pesquisa.

O diário de campo fazia com que nós voltássemos no tempo, às cenas das escolas, nos trouxeram uma análise do que havia sido observado nas aulas, o que contribuiu para (re) pensar esse processo que estávamos vivenciando dentro de cada realidade e cada singularidade ali representada.

A pergunta que nos propusemos a responder era: **Como os professores e professoras de Educação Física da rede privada e pública constroem sua prática pedagógica no Ensino Médio?** Sendo assim estávamos querendo compreender e criar possibilidades para a reflexão das realidades escolares presentes no campo empírico, e aos seus diferentes contextos.

Quando pensamos na estrutura de toda pesquisa tínhamos nas perspectivas que apenas quatro professores seriam uma representação pequena, mas dentro da pesquisa qualitativa buscamos representar a realidade destes colaboradores, para que pudéssemos discutir os diferentes contextos.

Denominamos com as interpretações em quatro categorias das quais chamamos dos frutos que a pesquisa nos trouxe, ao longo das observações, entrevistas, diário de campo e as análises dos documentos das escolas pesquisadas.

A primeira categoria sobre a formação docente é uma narrativa que começa desde o contato dos professores colaboradores como alunos de Educação Física, ao longo da sua jornada profissional. Quando ainda alunos, esses professores e professoras tiveram diversas experiências que refletem diretamente em suas práticas pedagógicas. Alguns destes professores ao longo da sua trajetória como alunos materializavam nas aulas de Educação Física o que haviam vivenciado com seus professores nas escolas, muitos repudiavam práticas aos quais não fizeram bem para a sua vida e repensavam uma nova construção delas dentro dos seus contextos. Inclusive nesse processo de formação, o que cada um havia passado ao longo da graduação também implicava diretamente nas suas aulas. De fato, muito, do que se vê ao longo da formação dos professores e professoras de Educação Física, é levado na prática pedagógica que o professorado de Educação Física desenvolve nas escolas.

A segunda categoria de análise é o planejamento de aula processo pelo qual demonstrou o quanto esses colaboradores têm desenvolvido e organizado as suas aulas. Percebemos uma forte representação do esporte dentro dos planejamentos, o que demonstra o quanto a representatividade do esporte é forte nas aulas de Educação Física. Mesmo alguns trazendo o esporte apenas como jogo, deixando de lado a criticidade que cada modalidade representa na construção da prática pedagógica. Compreendemos o quanto é significativo um bom planejamento nas aulas em um contexto de escolas públicas e escolas privadas, acreditamos que mesmo em realidades diferentes a construção do planejamento se faz necessária.

Na terceira categoria, criamos uma discussão sobre os professores políticos, fazendo um diálogo de trocas entre esses colaboradores. Compreendemos que todos estão em contextos diferenciados, e acima de tudo nos posicionamos frente a uma educação que se constrói junto a política. Tais questionamentos durante as observações, as entrevistas nos fizeram firmar o quanto é importante abrir esse espaço de diálogo entre os professores sobre uma educação política, uma busca constante da criticidade e posicionamento dos professores e professoras.

Por fim, discutimos sobre a “minha prática pedagógica”. Entendemos a importância de se trazer uma reflexão sobre o que são as nossas práticas pedagógicas, e de como voltar uma reflexão crítica a elas, nos fez pensar todo o processo de construção estabelecido durante a nossa trajetória como alunos e

professores. Identificamos que muito do que se narra está referenciado na sua própria experiência vivida, por isso é a minha prática pedagógica e certo modo tem a ver com minha identidade como professora ou professora

Acreditamos que ao se debruçar sobre essas categorias de discussão, conseguimos contribuir na Educação Física no Ensino Médio, sabemos que foram quatro professores ao longo da pesquisa, mas através destas inquietações, acreditamos que será uma grande contribuição para se (re) pensar sobre as práticas pedagógicas, tendo uma criticidade ao se planejar as aulas, olhando o contexto que se tem passado e acima de tudo ter uma perspectiva de mudanças.

Na tentativa de resolver o nosso problema de pesquisa, cremos que será uma contribuição, estudar as duas perspectivas em uma escola pública e uma escola privada, não buscamos comparação, mas uma reflexão do quanto é importante ter um olhar crítico ao processo de construção, antes da chegada ao fruto que é o aluno.

Como sugestão deixamos o convite para os novos e para os experientes pesquisadores, buscar compreender essa construção e trazer uma criticidade para os professores e professora de Educação Física no Ensino Médio.

7. REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. **A etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1998.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, Brasília, n. 87, v. 38, p. 21-33, 1962.
- ARROYO, Miguel G. **Corpos resistentes produtores de culturas corporais**. Haverá lugar na Base Nacional Comum. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 15-31, set. 2016.
- BETTI, Mauro. **Educação Física e Sociedade**, São Paulo: Movimento, 1991.
- BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O Professor de Educação física e a Construção do Saber**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- BOSSLE, Fabiano. **Planejamento de ensino dos professores de Educação Física do 2º e 3º ciclos da rede municipal de Porto Alegre: um estudo do tipo**
- BRACHT, Valter et al. **A prática pedagógica em educação física. A mudança a partir da pesquisa em ação**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 9-29, jan. 2000.
- _____. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. XIX, n. 48, p. 69-88, ago. 1999
- _____. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- CARSPECKEN, Phil Francis. **Critical Ethnographies from Houston: distinctive features and directions**. In: WALFORD, Geoffrey; CARSPECKEN, Phil Francis. *Critical Ethnography and Education*. London: JAI/Elsevier, 2001. P. 1-26
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. 3.^a ed. Campinas: Papyrus, 1994. 225 p

_____. Lino. Política educacional e educação física. Campinas: Autores Associados, 1998.

CBCE. Nota de repúdio. Diretoria Nacional do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte; Curitiba, PR, 23 set. 2016. Disponível em: . Acesso em: 05.03.2017.

CORREIA, W.R. Educação Física no Ensino Médio: questões impertinentes. 1 ed. São Paulo: Plêiade, 2009. (81-184)

CORREIA, W.R. Planejamento participativo e o ensino de Educação Física no 2o grau. Revista Paulista de Educação Física, supl. n.2, p.43-48, 1993.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

CUSTÓDIO, E.M. (1995). O Ensino das Técnicas de Exame Psicológico. *Boletim de Psicologia*, XLV, 102, 27-34.

DARIDO, Suraya Cristina. JUNIOR, Osmar Moreira de Souza. **Para ensinar Educação Física: Possibilidades de intervenção na escola**. 6.ed. Campinas – SP: Editora Papirus, 2010.

_____. Educação física no ensino médio: reflexões e ações. Motriz, Rio Claro, v.5, n.2, p.138-45, 1999.

_____. **Apresentação e análises das principais abordagens da Educação Física Escolar**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, p.58 – 65 1998.

_____. Educação física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. (1995). Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia: vol.1. Rio de Janeiro: 34

FONSECA, Denise Grosso da. MACHADO, R.B. **Educação Física (re)visitando a didática** . Porto Alegre: Sulina,2015.

- FRANCA, Leonel. O método pedagógico dos jesuítas. Rio de Janeiro: Agir, 1952.
- FERREIRA Jr., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. São Carlos : EdUFSCar, 2010.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro, Teoria e prática da Educação Física**. 4ª edição. Campinas: Scipione, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. Política e educação. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993a.
- _____. Educação e Mudança. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.
- _____. Cartas à Guiné-Bissau: Registro de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- _____. A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam. 23.ed. São Paulo. Autores associados: Cortez, 1989
- _____. Pedagogia do oprimido. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016b.
- FRIGOTTO, G. Reforma de ensino médio do (des) governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. – Blog do Freitas, 23 set. 2016.
- GARCIA, C. M. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência**. Formação Docente, Belo Horizonte, v. 3, n. 3, p.11-49, 2010.
- GERMANO, J.W. Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985). São Paulo: Cortez, 1994, p.101-190.
- GEERTZ C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- 7.

GEERTZ C. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** Petrópolis: Vozes, 1997.

GEERTZ, Clifford. **O Saber Local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

TANI G.[et al.]. Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

GHIRALDELLI JR. P. Pedagogia e luta de classes (1935-37). São Paulo Ibitinga: Humanidades, 1991

GANDIN, L. A; APPLE, M. A educação sobre a ótica da análise relacional. **Pedagogia contemporânea**, p. 13 – 27.

GIL,A,C.Métodos e técnica de pesquisa social /Antonio Carlos Gil.São Paulo :Atlas ,1987.

GHIRALDELLI JUNIOR P. Educação Física Progressista – A Pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira. 3ª ed., São Paulo: Editora Loyola, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 2. ed. SP: Atlas, 1991.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GOMES, Romeu. **A análise de dados em pesquisa qualitativa.** In: MINAYO, Maria Cecília de S. (org). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 67-80.

GÓMEZ, Gregório R; FLORES, Javier Gil; JIMÉNEZ, Eduardo Garcia. **Metodologia de la Investigación Cualitativa.** Barcelona: Aljibe, 1996.

GOODSON, I. (Org.). **Historias de Vida del Profesorado.** Barcelona: Octaedro 2004, p. 297- 313.

GOODSON, I. **El estudio de las vidas del profesorado: problemas y posibilidades.** In: HAMMERSLEY, Martyn; ATKINSON, Paul. **Etnografía: métodos de investigación.** Barcelona: Editorial Paidós, 1994.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1995, p. 31-61.

JOSSO, M. C. **Experiência de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo, Cortez editora, 2006.

KINCHELOE, Joe; McLAREN, Peter. **Rethinking Critical Theory and Qualitative Research.** In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (Org.). **Handbook of Qualitative Research: theories and issues.** 2. ed. Thousand Oaks CA: Sage, 2003. P. 279-314

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-pedagógica dos Esportes.** Ijuí: Unijuí, 1994.

_____. (1998). **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 2ª ed. Ijuí: UNIJUÍ.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática.** São Paulo, SP: Cortez, 1994.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998

Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

_____. Menga; André, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MONTAGNER, Paulo César & RODRIGUES, Eduardo Fantato. **Esporte-Espetáculo e Sociedade: Estudos Preliminares sobre sua Influência no Âmbito Escolar.** Conexões

– Revista da Faculdade de Educação Física – UNICAMP. Campinas-SP, v.1, n.1, 2003.

McLAREN ,Peter . **Vida nas escolas** :uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação Porto Alegre :Artes Médicas, 1997.

MOLINA NETO, Vicente. La Cultura Docente Del Profesorado de Educación física de Las Escuelas Publicas de Porto Alegre. (Tese de Doutorado) Barcelona: Universidad de Barcelona, 1996.

_____. TRIVIÑOS, Augusto N. S. (orgs.). **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física**. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 1999. p. 107-139.

_____. A formação profissional em educação física e esportes. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.19, n.1, p.31-44, 1997a.

_____. A prática do esporte nas escolas de I o e 2 os graus. Porto Alegre: Ed. Da UFRGS, 1993.

_____. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física :um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre.Revista Brasileira de Educação Física, São Paulo, v.19,n.3,p.209-22, jul/Set.2005

_____. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V; TRIVIÑOS, A. N. S. (orgs.). **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. X.ed. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 113-145

MOLINA, R. K. Capacidade de escuta: questões para a formação docente em Educação Física, **Revista Movimento**. Porto Alegre, V.8, n.1, p. 57 - 66, jan/abr. 2002.

NAHAS, M. V. Educação Física no Ensino Médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. Anais do IV Seminário de Educação Física Escolar / Escola de Educação Física e Esportes, p.17-20, 1997

PERRENOUD ,Phillippe. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas** .Lisboa: Dom quixote /IIE , 1993

PILETTI, Claudinho. Didática geral. São Paulo: Ática, 1995.

RODRIGUES, Mateus. **Governo lança reforma do ensino médio; veja destaques**. G1. Rio de Janeiro, 25 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/temer-apresenta-medida-provisoria-da-reforma-do-ensino-medio-veja-destaques.ghtml>>. Acesso em: 26 out. 2018.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 27. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. ROMANELLI História da Educação no Brasil (1930/1973), 8ª ed., Petrópolis: Vozes, 1986

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**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 19, n. 3, set. 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **O estudo de caso etnográfico em educação**. In: ZAGO,Nadir ; CARVALHOR, Marília Pinto de ;VILELA ,Rita Amélia Teixeira. (orgs). **Itinerários de pesquisa :perspectivas qualitativa em sociologia da educação** .Rio de Janeiro :DP&A ,2003 .

SOARES et al. Metodologia do Ensino da Educação Física. 2ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SOARES, C. L. Educação Física: Raízes Europeias e Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

TARDIF, M. Saberes docentes e saberes docentes e formação profissional Formação profissional. formação profissional Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: trabalho docente elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TANI, G. (et. al.) Educação Física escolar: fundamentos para uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Epu – Edusp, 1988.

THOMAS, Jim. **Doing Critical Ethnography. Newbury Park:** Sage, 1993.

TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas.** 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 113–146.

Brasileira de Ciências do Esporte, v.19, n.1, p.31-44, 1997a.

_____. Introdução à pesquisa em ciências sociais - a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma P. A. **A Prática Pedagógica do Professor de Didática.** 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

WOLCOTT, H. F. **Sobre La IntencionEtnografica. Lecturas de Antropologia para Educadores: elámbito de la antropologia de laeducación y de la etnografia escolar.** Madrid: Trotta, 1993. p. 127-144.

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

APÊNDICES

APÊNDICE A-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012 – Conselho Nacional da Saúde (CNS) e de acordo com a Resolução 510/16.

Você está sendo convidado a participar de um estudo sobre a prática Pedagógica dos Professores de Educação Física no Ensino Médio em uma escola privada e uma escola pública. O nome do responsável pela pesquisa é a professora LETICIA VIANA MAGNI, estudante de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCMH/UFRGS) e componente do Grupo de Pesquisa “Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte” (F3P-EFICE). Peço que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura a sua participação neste estudo. Você receberá uma cópia deste termo, para que possa questionar eventuais dúvidas que venham a surgir, a qualquer momento, se assim o desejar.

As decisões teórico-metodológicas previstas nesta pesquisa serão compreender através da pesquisa qualitativa esse fenômeno a prática pedagógica do professorado de Educação Física na escola. Dessa forma o estudo etnográfico pretende descrever e compreender o que pensam os professores e professoras, quais fontes eles procuram para entender o contexto cultural em seu âmbito escolar e como constroem a sua prática pedagógica no Ensino Médio.

OBJETIVO DO ESTUDO:

- A-** Compreender os processos que implicam a práticas pedagógica dos professores e professoras de Educação Física no Ensino Médio;
- B** -Identificar e compreender as metodologias de ensino utilizadas pelos professores e professoras de Educação Física no desenvolvimento das aulas de Educação Física;
- C** Identificar e compreender os processos políticos e sociais que passam os professores e as professoras de Educação Física.

PROCEDIMENTOS:

As informações para este estudo serão obtidas através de observações, registros em diário de campo, entrevistas e análises de documentos.

As observações serão feitas no horário de funcionamento da escola e de realização das atividades como as oficinas de práticas corporais diversas da educação integral, reuniões, sala dos professores e eventos. Serão feitos registros em diário de campo do que for observado, de forma descritiva.

As entrevistas serão previamente agendadas, a serem realizadas em seu ambiente escolar, com duração máxima de uma hora. O relatório final deste estudo também lhe será devolvido para leitura e apreciação das informações coletadas e interpretações realizadas.

RISCOS E BENEFÍCIOS DO ESTUDO:

Considerando que em toda e qualquer pesquisa com seres humanos há a possibilidade de ocasionar alguns riscos, constrangimentos e/ou situações de desconforto aos sujeitos participantes. Nesse sentido, apresentamos, a seguir, a previsão de situações que possa ocasionar algum risco, constrangimento e/ou desconforto, bem como, o nosso compromisso como pesquisadores de resguardar o bem estar dos sujeitos colaboradores da pesquisa e as estratégias para prevenir, garantir e minimizar tais circunstâncias. Como participante voluntário(a) da pesquisa estar ciente, que sua adesão da pode ocasionar alguns riscos, tais como:

Primeiro: Poderá ocorrer a quebra de sigilo das informações. Para diminuir os riscos de quebra de sigilo e/ou vazamento das informações, todos os instrumentos (entrevistas, diário de campo, e os documentos) e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs) serão cuidadosamente arquivados. Após a análise das informações todos os instrumentos e materiais serão guardados por cinco (05) anos e eliminados por incineração após esse período.

Segundo: Durante as entrevistas, poderão ocorrer situações de desconforto e/ou constrangimento, pois, a temática a ser estudada pode, mesmo que momentânea, suscitar lembranças que provoquem mal estar. Caso você venha a sentir algo dessa natureza, comunique o pesquisador responsável pela pesquisa para que sejam tomadas as devidas providencias, como por exemplo, diálogo entre pesquisador e participante colaborador(a), visando decisões conjuntas. Além disso, assumimos o compromisso de auxiliar os(a) participantes colaboradores(a), em qualquer

eventualidade originada pela pesquisa.

Terceiro: Este estudo poderá contribuir tanto para o entendimento científico, quanto para a análise dos problemas relacionados ao trabalho docente na escola, possibilitando, também, informações à formação de professores. Durante a realização da pesquisa, serão obtidas as assinaturas dos(a) participantes da pesquisa e dos(a) pesquisadores(a) responsáveis, também, constarão em todas as páginas do TCLE as rubricas do pesquisador e do(a) participante da pesquisa. Caso o participante da pesquisa deseje, poderá pessoalmente, por telefone ou por e-mail, entrar em contato com o pesquisador responsável para tomar conhecimento dos resultados parciais e finais desta pesquisa.

Confidencialidade: Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservarão a identificação dos sujeitos pesquisados e ficarão protegidas de utilização não autorizadas.

Voluntariedade: A recusa do participante em seguir contribuindo com o estudo será sempre respeitada, possibilitando que seja interrompido o processo de coleta das informações, a qualquer momento, se assim for seu desejo.

Novas Informações: A qualquer momento os participantes do estudo poderão requisitar informações esclarecedoras sobre o projeto de pesquisa e as contribuições prestadas, através de contato com o pesquisador.

Contatos

Escola de Educação Física-Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Rua Felizardo,750, Jardim Botânico-CEP-90690-200-Porto Alegre-Rio Grande do Sul.

LAPEX sala 210. Fone (51) 3316-5821

Mestranda Leticia Viana Magni – leticia.magni@hotmail.com

Fone: (51) 981681117

Comitê de Ética em pesquisa da CEP/UFRGS

Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311

Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro

Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060

Fone: +55 51 3308 3738

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

Dr. Vicente Molina Neto
(Coordenador da pesquisa)

APÊNDICE B – DECLARAÇÕES DE CONSENTIMENTOS

Eu _____, Professor (a) da Escola, _____.

Tendo lido as informações acima e tendo sido esclarecido (a) e das funções da pesquisa, concordo em participar livremente da pesquisa.

Assinatura _____

Data _____

Declaração de consentimento

Nome da Escola:

Nome do (a) Diretor (a):

Endereço:

Declaro para fins de consentimento institucional que a pesquisadora Leticia Viana Magni, está autorizada a realizar obtenção de informações para a pesquisa intitulada: **A prática Pedagógica dos Professores de Educação Física no Ensino Médio em uma escola privada e uma escola pública: Estudo de caso(s)**. Estou ciente de que a pesquisadora objetiva compreender como os professores e professoras de Educação Física constroem a sua prática pedagógica em uma escola privada e uma escola pública. Fará o uso de Documentos Orientadores da Educação Física, além de realizar observações e entrevistas com os colaboradores. As entrevistas serão realizadas mediante autorização prévia. É do meu conhecimento que a pesquisadora ocultará a identidade dos sujeitos participantes e respeitará os procedimentos éticos com as informações obtidas. As atividades da pesquisadora deverão ser executadas sem prejuízo nas atividades da comunidade escolar.

Assinatura e carimbo da Direção da Escola

APENDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Primeira entrevista feita aos colaboradores da pesquisa

- 1) Fale-me sobre trajetória de vida e como chegou a ser professor (a) de Educação Física?
- 2) Fale-me sobre sua formação profissional?
- 3) Fale-me como você organiza suas aulas? Que conhecimentos você seleciona e são utilizados em tuas aulas aqui na escola?
- 4) Fale-me sobre as rotinas das aulas e as fontes que utilizas para organizar tua aula. Tua aula tem a ver com a pessoa que tu é com tuas perspectivas?
- 5) Qual a influência que tu tens para exercer esse tipo de prática nas tuas aulas? A escola te influencia em algumas questões da tua prática?
- 6) Como você planeja suas aulas? Quais as fontes de leitura que você utiliza na construção de suas aulas?
- 7) Qual a finalidade da Educação Física na Escola? Fale-me sobre tuas ideias de Educação Física?
- 8) Fale sobre as práticas pedagógicas que tu vivenciaste como aluna de graduação. Existe alguma semelhança com as que tu realizas em aula?
- 9) As experiências dos anos anteriores influenciam as práticas atuais?
- 10) Fale sobre a construção da tua prática pedagógica. Que pensas sobre o futuro da Educação Física Escolar?
- 11) Como tu faz para superar as tuas dificuldades que encontras na escola e nas aulas?
- 12) Participas das reuniões pedagógicas, conselhos de classes e planejamento? Que pensas sobre essas atividades e sobre tua participação nelas?
- 13) Fale-me sobre as motivações de trabalhar na escola? O que te motiva?
- 14) Como é a tua vida profissional na escola e fora da escola?
- 15) Fale-me sobre o que é ser um professor (a)?
- 16) Muitos dizem que a atividade docente envolve política, que pensas a respeito.

APENDICE D – ENTREVISTA TRANSCRITA

Exemplo de transcrição de uma entrevista

Entrevista nº 1

Professor: Mateus

Data da Entrevista: 16/01/2020

Início: 10 horas e 30 minutos

Término: 11 horas e 17 minutos

Local da Entrevista: Sala de materiais do colaborador

Data da transcrição: 16/01/2020

Local da transcrição: Residência

Entrevistador: Gostaria de saber como foi a tua trajetória de vida até se tornar um professor de Educação Física.

Colaborador: Bom eu trabalhei em empresas antes né, da área de Educação Física, trabalhei nas tintas Renner o Zier, mas meu grande sonho era ser jogador de futebol, mas como isso não se realizou eu queria alguma coisa do esporte, até na época eu estava bem empregado na Renner, eu pedi pra sair, meu patrão achou uma loucura, eu estava ganhando bem, ele achava que era uma “cabeçada”, mas eu queria muito me formar em alguma coisa que tivesse esporte, abandonei a empresa e fui para a faculdade e não me arrependo do que eu faço.

E: Em relação a tua formação profissional, como ocorreu?

C: Eu me formei na Unissinos, e foi a segunda turma de Educação Física em 93/2, faz bastante tempo né, ah foi a segunda turma que formou na Unissinos, mas eu gostei bastante da Unissinos, gostei bastante do curso, eu gostei bastante da graduação as expectativas lá foram bem altas.

E: Como tu organiza as tuas aulas e quais conhecimentos que tu tens que são utilizados nela?

C: Da pra dizer assim que já, hoje, com mais tempo assim tu até fica mais relapso assim, nas escolhas enfim, mas geralmente assim, faço um aquecimento onde a gurizada vai aquecer, faço um alongamento, depois a parte principal ,normal que tem ,depende do que vai fazer naquele dia, jogos enfim, depois teria que se fazer um volta calma,às vezes fazem às vezes não, mas é mais ou menos isso, aquecimento, alongamento e a parte principal.

E: Em relação as tuas rotinas de aula, e tuas aulas tem a ver com a pessoa que tu és hoje?

C: Assim, o exemplo do futebol, é uma coisa muita disciplina, eu sou muito disciplinador assim nas aulas, a aula tem que ter disciplina, sem disciplina não consegue nada, como eu fui do futebol eu tenho uma tendência, formava as equipes de futebol para jogar campeonato e sabe quilo que a gente vivenciou fora, também trás essa carga para a escola.

E: Qual a finalidade da Educação Física escolar?

C: Nossa a Educação Física é vital na escola, ela é um diferencial muito grande, que eu vejo, o aluno tem ai dois períodos teórico, ta com a “cabeça desse tamanho, dentro daquele “quadrado que é a sala de aula”, ai ele vem para Educação Física, um espaço maior, um espaço onde ele vai poder conversar, vai poder mexer o corpo, vai poder se socializar com o outro, então essa área ela é super importante ,o jogo tu saber ganhar , saber perder , competir ,de uma maneira sadia , da sociabilidade ,então é claro que eu vejo assim ,as vezes que cognitivamente as outras disciplinas tem uma outra importância, mas nessa parte de socializar , de sair da rotina , de quebrar assim a manhã , a tarde , ali monótono só sentado a disciplina é fundamental.

E: As práticas pedagógicas que tu vivenciaste como aluno de graduação, existe alguma semelhança com as tuas aulas?

C: O que tu aprende na faculdade te marca muito né, alguns professores que marcam mais, que tu vê o jeito e o estilo de trabalhar, já bah outros que, o que esse cara faz eu já não quero na minha prática, então a minha prática ela é, claro muito do que tu fala , vai daquilo que tu leu , do que tu estudou, do que tu busca também fora da faculdades ,mas tem muito daquilo que os professores me ensinaram, aqueles que eu

mais consegui ter contato, mas proximidade, alguns como é normal tu não se aproxima muito, mas com aqueles que tu consegue ter um relacionamento maior tu se aproxima enfim. Eu acho que a prática na EF ela é como tudo hoje, nesse mundo tecnológico que a gente vive aí, mais digital, tá mais difícil de trabalhar, porque não é todas as crianças que gostam. Me lembro que antigamente ,alguns anos atrás na escola “meu Deus” , o aluno perdido dois minutos de aula na escola enlouquecia “bah Professor chegou três minutos atrasados na aula ,vamos lá “ , hoje entra na sala de aula e diz assim “ ah o professor vai sair mais cedo ,não tem aula de EF” tem aluno que vibra ,porque hoje eles estão muito mais sedentários, estão muito mais só na frente do computador ,estão muito mais ligados nos celulares, então assim , a prática é assim tem aqueles que gostam, mas tem uma boa gama que não vê a prática do exercício físico como algo que vai ser bom.

E: Participa das reuniões pedagógicas, conselhos de classe e planejamento que pensa sobre a tua participação nelas?

C: Ah isso é essencial né, acho isso muito importante, a gente troca ideia, tu vê que as tuas dificuldades da tua disciplina, também são encontradas as vezes até em maiores números em outras, fazem esse feedback ,trocam ideias ,eu faço isso , *bah se eu fizer isso* , pode dar certo , essa troca das práticas é importante . O interesse do conselho é assim, é os que mais terríveis dentro da sala de aula, são os melhores na EF, e as vezes que são tu na EF eles já é mais parado e os mais danados são os que mais se desenvolvem. Tá dentro daquele quadrinho ali, sentado um atrás do outro, o cara tá com toda a energia dele ali parada, quando pode soltar ele extravasa.

E: Tu vê a atividade docente como uma atividade política?

C: Tudo é política né, todas as coisas que a gente vai fazer na vida vai envolver política, e claro a escola não é uma política partidária, não é isso né, mas a escola ela vem formar cidadão fazer o aluno pensar no que tá acontecendo, no país que ele vive, no estado na sociedade, o que ele pode fazer para melhorar, não achar que os outros que estão lá em cima não fazem nada, tem que fazer eles pensar no que vai ser dele, eles não vão ficar só com 15 e 16 anos .As vezes eles , os jovens é a geração do futuro , e do presente ,as vezes eles dizem assim pra mim “ ah professor no teu tempo “,como assim ? Eu não to vivo?Meu tempo é agora, mas tu no tempo que tu

erajovem? Meu tempo é agora. Como o tempo de vocês é agora, mas a gente tem que construir para o futuro, tem que pensar desde agora, a política o envolvimento, de uma forma sadia, não partidária, mas um movimento de melhoras. Teve até um aluno que saiu agora, tinha o grêmio, e tinha um corredor que vinha da sala e os alunos se molhavam, eai uma das últimas coisas que ele fez, foi uma cobertura do corredor da sala até o ginásio , e isso é uma forma de política ,algo que ele foi embora ,mas esta ali ficou .

APÊNDICE E- MODELO DE NOTA DE DIÁRIO DE CAMPO

Exemplo de modelo de nota de diário de campo

Observação nº 23

Professor:

Local da Observação:

Data da Observação:

Início:

Término:

APÊNDICE F- UNIDADE DE SIGNIFICADOS

Unidade de significados das observações

Escola Desabafo

1. Meu grande sonho era ser jogador de futebol
2. Sair do quadradinho
3. A escola é política
4. Tenho dificuldades para trabalhar com os alunos deficientes
5. Quando tem espaço eu consigo dar aula
6. A escola não é política
7. Minha esperança na Educação brasileira morreu lá com a minha juventude
8. Não me considero alguém motivada
9. As aulas de Educação Física são essenciais na escola
10. Trocamos nossas ideias durante as reuniões pedagógicas
11. Eu apenas anoto quem não está participando
12. Não adianta forçar os alunos que não querem participar das aulas
13. Disciplina é tudo dentro da sala e nas quadras
14. Eu não fico mais de greve
15. A greve é uma luta nossa
16. Não se pode deixar de lutar pelos seus direitos
17. Esse governo não nos ajuda
18. Eles estão com a lei a favor deles
19. Vamos lutar
20. Não acredito em lutas
21. A escola já foi um lugar de se aprender política
22. Faço as minhas aulas quem não que assistir pode ir embora
23. Já não me estresso mais
24. Amo a minha profissão
25. Sinto falta das aulas do passado e dos alunos
26. É outra geração
27. São muito da tecnologia

28. Se escondem nos banheiros para não ir as aulas
29. Eles são bons é no vôlei
30. As gurias pouco participam das atividades propostas
31. Os guris gostam de jogar, são competitivos
32. Experiência escola
33. Teoria
34. Prática
35. Abandono escola
36. Motivação nos alunos
37. Muitos materiais
38. Pouco espaço
39. Turmas não se identificam
40. As gurias não querem se misturar
41. Falta de Planejamento para as aulas
42. Falta de concentração

APÊNDICE G- UNIDADE DE SIGNIFICADOS

Unidade de significados das observações

Escola Hora do Show

1. Meu grande sonho era ser jogador de futebol
2. Sair do quadradinho
3. A escola é política
4. Tenho dificuldades para trabalhar com os alunos deficientes
5. Quando tem espaço eu consigo dar aula
6. A escola não é política
7. Minha esperança na Educação brasileira morreu la com a minha juventude
8. O planejamento é tudo
9. Eu acho que a prática pedagógica me faz repensar
10. Os professores precisam se unir
11. Existem trocas de práticas
12. A educação Física é vital
13. Jogar a energia na quadra
14. Não é militarismo
15. Disciplina é a chave da educação
16. Aqui funciona assim

APÊNDICE H-MANUAL DOS PROFESSORES ESCOLA HORA DO SHOW

A documentação de responsabilidade do professor para acompanhamento do processo ensino e aprendizagem compreende o Plano de Ensino, contendo o cronograma de aulas e avaliações e o registro diário dos conteúdos, das faltas e notas no Sistema de Apoio Docente (SAD). Por se tratar de um registro legal, devem ser observados com absoluto rigor, mantendo-os efetivamente atualizados.

PLANEJAMENTO: O professor deverá seguir o Planejamento Anual e a partir dele elaborar seu planejamento quinzenal para enviar a coordenação. Deve-se observar as seguintes informações:

Conteúdo

Objetivo

Localização

Estratégia

Exemplo:

História

Conteúdo: Jânio Quadros e João Goulart – 1961-1964

Objetivo: Identificar as práticas governamentais do período da política populista no Brasil

Localização: Livro, páginas 64 a 66.

Estratégia: Leitura, lapbook e respostas das questões no livro didático.

Ciências

Conteúdo: Reprodução humana

Objetivo: Ampliar e ancorar conceitos.

Localização: Folha impressa

Estratégia: Leitura interativa e construção de mini books.

Língua Portuguesa

Conteúdo: Acentuação/ Ditado ortográfico.

Objetivo: Escrever corretamente palavras com acentos.

Localização: caderno

Estratégia: Dividir a turma em 2 grupos e um representante de cada grupo escreverá na lousa a palavra ditada. A correção será coletiva e participativa.

SAD e Registro de frequência:

- ✓ É o principal documento legal da unidade escolar.
- ✓ Observar rigorosamente o **registro de domingos** letivos. As datas devem ser de acordo com os dias letivos do bimestre (consultar calendário).
- ✓ Realizar a chamada diariamente.
- ✓ Usar caneta azul para as assinaturas e colocação da data.
- ✓ Não usar corretivo, se errar peça outra folha na secretaria para passar a limpo.
- ✓ Registrar a recuperação contínua em detalhes, juntamente com conteúdo dado e avaliação.
- ✓ Registrar criteriosamente as faltas dos alunos, para não termos problemas. Cumprir prazos determinados para entrega do diário (SAD, registro de conteúdos e frequência).
- ✓ Em seguida o SOP levará seus diários para serem arquivados na Secretaria, onde ficará à disposição da Diretoria de Ensino e Departamento de Educação (Visita Técnica duas vezes ao ano).
- ✓ A Secretaria SOE, SOP e Diretoria de Ensino, podem solicitar seu diário a qualquer momento.
- ✓ A secretaria e o SOP têm autorização para solicitar que o diário seja refeito, caso haja algum erro de digitação ou de registro de conteúdo.

O professor deve ministrar suas aulas nos horários e dias estabelecidos pela instituição. Portanto, deve conhecer o horário de início e término de cada uma das suas atividades, evitando atrasos para si e para outros envolvidos. A pontualidade deve ser mantida tanto pelo docente como exigida dos discentes.

- ✓ Fazer a meditação na 1ª aula de forma agradável e respeitando o tempo estabelecido de 5 minutos.
- ✓ Fazer a chamada diariamente.
- ✓ Registrar o conteúdo diariamente.

- ✓ Manter a sala de aula organizada, limpa, com as carteiras organizadas, pronta para ser utilizada na próxima aula.
- ✓ Nas Semanas de Oração participar na capela ficando com a sua turma.
- ✓ Se ministrar o último período, fazer a oração de despedida.
- ✓ **Fotos:** Sempre documentar o que está sendo feito em sala, guardando os grandes momentos. Essas fotos também irão para o site do colégio.
- ✓ **Aulas no final do semestre:** não utilizar filmes e jogos. Deverão ser ministradas aulas até o último dia do cronograma. Nunca usar “aula livre”.
- ✓ **Multimídia, auditório, outros recursos, materiais e atividades externas:** agendar com o SOP e colocar no planejamento.
- ✓ **Saída de alunos da sala:** Somente com autorização do professor.
- ✓ **Livro-Ponto**
- ✓ Assiná-lo diariamente (FII e EM).

- ✓ Envolve a formação contínua do professor em leituras, oficinas, situação-problema, estudo de documentos, replanejamento, orientações, informações etc.
- ✓ As reuniões serão realizadas mensalmente em horário a ser confirmado pela coordenação.
- ✓ A data será passada sempre no início do mês, para auxiliara na organização.
- ✓ Durante as reuniões, bem como qualquer horário que caracterize horário de trabalho, os filhos de funcionários não devem estar presentes.

Os comunicados serão feitos pessoalmente, entregues impressos e/ou enviados por e-mails. Preste atenção em sua caixa de entrada e responda acusando recebimento.

ATITUDES

- ✓ Saiba fazer da conversa de um aluno, uma ferramenta de ensino.
- ✓ Planeje suas aulas – não confie na improvisação.

- ✓ Pontualidade – entrada em sala/início da aula/troca de aulas.
- ✓ Mantenha a classe ocupada, pois nada provoca tanta indisciplina como não ter o que fazer.
- ✓ Não dedique sua atenção a um ou a poucos alunos.
- ✓ Evite os privilégios em classe a certos alunos. Isto irrita os outros.
- ✓ Antes de exigir educação, seja educado, fino, simpático.
- ✓ Aproxime-se amigavelmente de seus alunos, dentro e fora da classe.
- ✓ Mantenha sua sala sempre animada. Ninguém gosta de lugar triste, com ar pesado.
- ✓ Seja coerente, e quando incoerente, não se justifique. É melhor reconhecer que errou.
- ✓ Não puna antes de explicar claramente porque puniu.
- ✓ Evite ameaças que não poderá cumprir, pois isto desmoralizará você.
- ✓ Em momentos de descontrole ou ira, evite tomar atitudes.
- ✓ Localize os líderes da classe e torne-os seus aliados.
- ✓ Elogie com sinceridade.
- ✓ Não ridicularize ou trate com sarcasmo, pois isto pode afastar de vez o aluno.
- ✓ Não punir a turma toda por causa do mau comportamento de um aluno.
- ✓ Lide com problemas disciplinares individualmente, com firmeza e amor, sem envergonhar o aluno.
- ✓ Preocupe-se constantemente em tornar suas aulas, atividades e trabalhos sempre criativos, desafiadores e dinâmicos.
- ✓ Demonstre em sua vida o comportamento que gostaria de ver em seus alunos.

- 
- ✓ Tratar o aluno com amizade, respeito, simpatia e bom humor.
 - ✓ Não repreender o aluno com gritos, expressões violentas ou termos grosseiros.
 - ✓ Não zombar do defeito físico do aluno.
 - ✓ Não tratar, em caso algum, o aluno por apelido pejorativo ou não.
 - ✓ Não zombar do nome do aluno, mesmo que esse nome seja estranho ou original.
 - ✓ Não tripudiar sobre o aluno que erra.
 - ✓ Não colocar o aluno fraco em constrangimento perante os colegas.
 - ✓ Não comparar classes.

- ✓ Abster-se de atitudes racistas ou nacionalidades.
- ✓ Não revelar em classe, sob pretexto algum, aspectos da vida particular do aluno.
- ✓ Evitar mexericos, grupinhos e intrigas.
- ✓ Não revelar, aos alunos, críticas desfavoráveis feitas por outros professores.
- ✓ Ser assíduo e pontual.
- ✓ Mostrar-se interessado pelo progresso e pelo trabalho de seus alunos.
- ✓ Não comentar, em público, sobre forma depreciativa, erros cometidos pelos alunos em prova.
- ✓ Apresentar-se sempre com seus trajes asseados.
- ✓ Ter sempre, em classe, apresentação condigna (cabelo cortado, barba feita, unhas limpas, esmaltes claros, etc).
- ✓ Não contar, em aula, piadas maliciosas.
- ✓ Não aludir, em aula, diante dos alunos, a fatos de sua vida particular, principalmente, auto elogios.
- ✓ Planejar com segurança o seu ensino; planejar bem as suas aulas.
- ✓ Abster-se, em aula, de discutir problemas de política partidária, religião, opção sexual, esporte, etc.
- ✓ Impedir que se instale, na alma infantil, o veneno do ressentimento e do despeito.
- ✓ Conquistar a amizade do aluno, sendo justo, correto e sereno.
- ✓ Mostrar interesse pelo aluno.
- ✓ Ser benevolente, sem os excessos condenáveis.
- ✓ Não expulsar o aluno da classe a não ser por motivo gravíssimo. Seguir os passos abaixo:
 1. Advertência verbal;
 2. Advertência verbal em separado (chamar o aluno para fora da sala);
 3. Anotação de ocorrência;
 4. Encaminhamento à sala da vice direção.
- ✓ Ser altamente interessado e caprichoso em relação aos trabalhos e atividades extraclasse dos alunos, corrigir e ler todos.
- ✓ Esforçar-se no sentido de conhecer, amar e compreender os seus alunos.
- ✓ Lembre-se: o professor também ensina pelo seu exemplo

• APÊNDICE I- ESTRUTURA DA ESCOLA DESABAFO

- Ensino Fundamental anos iniciais
- Ensino Médio

- Alimentação escolar para os alunos
- Água da rede pública
- Energia da rede pública
- Lixo destinado à coleta periódica
- Acesso à internet
- Banda larga

- TV
- DVD
- Copiadora
- Aparelho de som
- Projetor multimídia (Datashow)

- 21 Salas
- Sala de professores
- Laboratório de informática
- Laboratório de ciências
- Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- Quadra de esportes coberta
- Campo de Futebol
- Cozinha
- Biblioteca
- Sala de leitura
- Sala de Secretaria

- Refeitório
- Almojarifado
- Auditório
- Área verde

APÊNDICE J – OBSERVAÇÕES DE CAMPO

Nº OBSER VAÇÃO	DATA	LOCAL	DESCRIÇÃO	TEMPO
01	19/09/2019	Escola Hora do Show	1º contato com a escola	45 Min.
02	20/09/2019	Escola Desabafo	1º Contato com a escola	1h35 min.
03	23/09/2019	Escola Desabafo	Início das observações	4h
04	27/09/2019	Escola Hora do Show	Início das observações	4h
05	30/09/2019	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h20min
06	07/10/2019	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	3h20min
07	10/10/2019	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h
08	14/10/2019	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h
09	17/10/2019	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h
10	21/10/2019	Escola Desabafo	Reunião de Professores 1	4h
11	24/10/2019	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h
12	28/10/2019	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	3h15min
13	31/10/2019	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h
14	04/11/2019	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho/ato	3h20min
15	07/11/2019	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	3h20min
16	11/11/2019	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	3h20min
17	14/11/2019	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	3h20min
18	18/11/2019	Escola Desabafo	Reunião 02 Greve	3h20min
19	20/11/2019	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h
20	25/11/2019	Escola Desabafo	Reunião 03 Greve	2h35min

21	27/11/2019	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h
22	09/12/2019	Escola Desabafo	Volta da Greve	2h
23	16/01/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h
24	23/01/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h
25	03/02/2020	Escola Hora do Show	Reunião administrativa	4h
26	04/02/2020	Escola Hora do Show	Reunião administrativa	4h
27	05/02/2020	Escola Hora do Show	Reunião administrativa	4h
28	06/02/2020	Escola Hora do Show	Formação de Professores	4h
29	07/02/2020	Escola Hora do Show	Formação de Professores	4h
30	10/02/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
31	11/02/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
32	12/02/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
33	13/02/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
34	17/02/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
35	18/02/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
36	19/02/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
37	20/02/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
38	02/03/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
39	03/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
40	04/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
41	05/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
42	06/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
43	09/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
44	10/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
45	11/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30

46	12/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
47	13/03/2020	Escola Desabafo	Rotina de Trabalho	4h30
48	16/03/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
50	17/03/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
51	18/03/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30
52	19/03/2020	Escola Hora do Show	Rotina de Trabalho	4h30

Fonte: Diário de campo