

CLÁUDIA RENATA RODRIGUES XAVIER

**PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: SABERES, CONCEPÇÕES E SUA
PRÁTICA DOCENTE**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CAMPO GRANDE-MS
ANO - 2010**

FICHA CATALOGRÁFICA

XAVIER, Cláudia Renata Rodrigues

Professor de Educação Física no Ensino Fundamental: saberes, concepções e sua prática docente./ Cláudia Renata Rodrigues Xavier – Campo Grande-MS: UFMS, 2010
154 F, 30 cm

Orientadora: Prof^a Dr^a Alda Maria do Nascimento Osório

Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade federal de Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Professor de Educação Física 2. Ensino Fundamental 3. Saberes Docentes. Pesquisa
I. Alda Maria do Nascimento Osório II. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul III. Título.

CLÁUDIA RENATA RODRIGUES XAVIER

**PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: SABERES, CONCEPÇÕES E SUA
PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada como exigência final
para obtenção do grau de mestre em Educação à
Comissão Julgadora da Universidade Federal de
Mato Grosso do Sul sob a orientação da Prof^a.
Dr.^a Alda Maria do Nascimento Osório.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CAMPO GRANDE/MS
ANO - 2010**

COMISSÃO JULGADORA:

Prof^a. Dr.^a Alda Maria do Nascimento Osório

Prof^a. Dr.^a Fabiany de Cássia Tavares Silva

Prof. Dr. Mauro Betti

DEDICATÓRIA

À minha família, especialmente a minha querida avó Maria Rodrigues Dario (In memorian) e ao meu avô Leandro Dario pela educação e carinho na minha existência....

À minha mãe Cida e meu padrasto Jorge pelo encorajamento e amor na minha caminhada.

Ao meu companheiro Antonio pelo apóio incondicional nesta longa e difícil jornada.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade de estar sempre no caminho da luz e pela proteção contínua em minha vida.

Aos Professores, funcionários e alunos das escolas nas quais realizei a pesquisa, meus sinceros agradecimentos, pois, sem vocês seria impossível realizar.

A professora Dr^a Alda Maria do Nascimento Osório, minha orientadora. Meus mais profundos agradecimentos, pelas orientações precisas, cuidadosas e pela sua paciência.

Aos professores Dr. Mauro Betti, Dr^a Fabiany, e ao Dr. Antonio Osório, pelas importantes contribuições no exame de qualificação e defesa final.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação – especialmente do mestrado da UFMS pelo conhecimento transmitido durante as aulas.

Aos meus amigos Luis Eduardo Moraes Sinésio, Jorge Luis D'Ávila, Leize Demétrio e Christiane Fernandes M. Caetano pela força e o incentivo constante na busca do conhecimento.

Aos colegas de trabalho da Coordenadoria do Ensino Fundamental – COEF/SEMED pelo estímulo, confiança e paciência.

“Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens, que em comunhão, buscam saber mais.”

(PAULO FREIRE)

RESUMO

Este estudo sobre o Professor de Educação Física do Ensino Fundamental tem por objetivos identificar os saberes e as concepções de ensino e aprendizagem que perpassam a sua prática pedagógica anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como conhecer o significado que atribuem à docência. O universo pesquisado é composto de 10 professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS, no período compreendido entre cinco e oito anos. Para o desenvolvimento desta pesquisa utilizamos os pressupostos da abordagem qualitativa e, para o levantamento dos dados a entrevista semi-estruturada e análise de documentos. Os resultados da investigação nos mostram que: os professores numa fase mais avançada de suas carreiras mobilizam além do saber específico da Educação Física - cultura corporal de movimento, diversos saberes como os da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais; suas práticas se apóiam em princípios e abordagens críticas e tradicionais, e dão ênfase ao desenvolvimento das potencialidades do aluno por meio da cultura corporal de movimento, sem supervalorizar o esporte; concebem o ensino e a aprendizagem articulando com o contexto sócio histórico e em que o aluno se insere; recorrem a práticas pedagógicas interativas e ao mesmo tempo tradicionais; o referencial curricular da REME baseia-se em princípios críticos para a Educação Física e determina que sua prática deve desenvolver aspectos cognitivo, social e afetivo, além de aspectos da cultura corporal de movimento.

Palavras-chave: Professor de Educação Física; Ensino Fundamental; Saberes Docentes

ABSTRACT

This study on the Physical Education Teacher Elementary School aims to identify the knowledge and perceptions of teaching and learning that underlie their pedagogic practice in the early years of elementary school and know the meaning given to teaching. The group studied comprised 10 physical education teachers who work in the early years of elementary school of the Municipal School of Campo Grande-MS, in the period between five and eight years. For this research we use the assumptions of the qualitative approach, and to gather data to semi-structured interviews and document analysis. Research results show us that: the teachers at a later stage of their careers mobilize beyond the specific knowledge of physical education, the body culture movement, several knowledge as vocational training, disciplinary, curricular and experiential; their practices are based on principles and critical approaches and traditional, and emphasize the development potential of the student through the culture of body movement, without overestimating the sport; designing teaching and learning with articulating the historical and social context in which the student falls; make use of interactive teaching practices and traditional at the same time, the benchmark of REME curriculum based on critical principles for Physical Education and determines that its practice should develop the cognitive, affective and social, and cultural aspects of body movement; during their classes should act with a view to both their emancipation, and the students, overcoming the limitations that may prevent emerge in day-to-day relations with colleagues.

Keywords: Teacher of Physical Education, Elementary School; Teaching Knowledge

LISTAS DE ANEXOS

ANEXO 1 - ROTEIRO ENTREVISTA - 1 COM OS PROFESSORES	141
ANEXO 2 - FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO	142
ANEXO 3 – CARTA DE APRESENTAÇÃO	143
ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	144
ANEXO 5 – ROTEIRO ENTREVISTA - 2 COM OS PROFESSORES	146

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	72
----------------	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
CAPÍTULO I: INICIANDO A TRAJETÓRIA DA PESQUISA	17
1.1 – Definindo a Abordagem da Pesquisa.....	22
CAPÍTULO II: A PRÁTICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	29
2.1 – O Professor de Educação Física e seus Saberes	51
2.2 - Aspectos Legais da Prática do Professor de Educação Física.....	61
2.3 – Uma Síntese Possível.....	68
CAPÍTULO III: CONCEPÇÃO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	71
3.1 - A Profissionalização: uma visão dos professores de Educação Física deste Estudo	73
3.2 - Saberes mobilizados pelos professores de Educação Física sujeitos da Pesquisa	98
3.3 - Concepções de Ensino e Aprendizagem dos Professores sujeitos da pesquisa	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
ANEXO	140
REFERÊNCIAS	147

APRESENTAÇÃO

Este estudo tem origem em momentos distintos de nossa experiência profissional, primeiramente na vivência como docente da disciplina de Educação Física durante sete anos em turmas com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Ensino (REME), de Campo Grande-MS. Naquele período, em virtude da grande quantidade de alunos por turmas, os professores da disciplina de Educação Física dividiam o mesmo espaço de ensino, no caso, a quadra de esportes para atividades físicas e de lazer da escola, o que nem sempre resultava em aulas bem sucedidas. Diante desse contexto, alguns docentes muitas vezes sentiam-se desanimados, preocupados com a pouca participação dos alunos nas aulas e com a agressividade entre eles.

Na tentativa de entender tais situações e procedimentos, decidi aprofundar meus conhecimentos no curso de Pós-graduação Lato-sensu no ano de 1995, em uma instituição particular de ensino “Faculdade Metropolitana Unidas” (FMU), de São Paulo/SP, por meio do curso intitulado “Dança-Educação-Educação Física”.

Posteriormente a convite da Secretária Municipal de Educação de Campo Grande-MS, em 1999 fui trabalhar no Núcleo de Educação Física para realizar trabalhos de formação continuada e acompanhamento pedagógico com os professores desta área do conhecimento.

Durante as discussões nos cursos de formação continuada com os professores de Educação Física da REME, emergiam várias indagações e preocupações referentes às práticas pedagógicas e o dia a dia no ambiente escolar fato este que se constituiu no terceiro momento da origem desta pesquisa.

E por fim, a minha participação nas reuniões do Grupo de Estudo Formação e Prática do Professor (GEFPP), da Linha de Pesquisa “Educação e Trabalho” do Programa de Pós-graduação em Educação – Cursos de Mestrado e Doutorado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) a partir do ano de 2006, me despertou o interesse em estudar sobre os saberes, as concepções, a prática e as condições de trabalho do professor de Educação Física.

Tais vivências me motivaram, a cursar o Mestrado em Educação para investigar e compreender, quais são os conhecimentos que orientam a prática desses professores no preparo e operacionalização de suas aulas, pois acredito que esses profissionais possuem um papel importante no desenvolvimento intelectual,

psicossocial, físico e afetivo dos alunos, tendo em vista que, eles trabalham com os indivíduos em sua totalidade.

Entretanto, sabemos que desde o surgimento da figura do professor de Educação Física no Brasil alguns discursos e práticas sobre esse profissional e sua área de atuação dificultam a sua prática, o que é expresso por Soares, Taffarel e Escobar (1993, p.214 – grifo dos autores) da seguinte forma:

[...] a escola tem privilegiado, historicamente, conteúdos escolares que se ligam diretamente ao mundo produtivo, julgando assim, “aproveitar” melhor o tempo da criança na escola, especialmente no ensino fundamental. Esse julgamento tem sido utilizado por pedagogos dos mais diferentes matizes teóricos e ideológicos para justificar a retirada da Educação Física e da educação artística

Com efeito é possível perceber que a preocupação maior da escola é preparar o aluno para o mercado de trabalho, em detrimento a importância da especificidade da disciplina Educação Física. Em nossa prática profissional percebemos que a escola banaliza o trabalho do professor, inclusive colocando alguns entraves na operacionalização das aulas e conseqüentemente para o desenvolvimento do aluno. Um exemplo desse fato é o número de aulas semanais que a disciplina Educação Física vem perdendo no decorrer de sua trajetória no Brasil e, que tem variado de acordo com os Estados, Municípios e Secretarias de Educação e Conselhos Estaduais de Educação. Até na década de 1980 a carga horária da disciplina era de 4/horas aulas semanais, na década de 1990 passou para 3/horas semanais e atualmente é de 2/horas aulas semanais na REME de Campo-Grande/MS.

Outro exemplo é o aproveitamento do professor de Educação Física no âmbito escolar, às vezes ele é utilizado para “segurar” as turmas, enquanto os outros docentes realizam o Conselho de Classe, como se a convivência dele com os alunos durante suas aulas não lhe permitisse ter condições de discutir e opinar sobre o aproveitamento escolar dos alunos. Tal fato deixa transparecer a ideia de que seu parecer sobre como ocorrem as construções do conhecimento dos alunos, bem como eles se relacionam com os seus colegas, é dispensável e, portanto eles não precisam participar da avaliação escolar que é definida nos Conselhos de Classe. É bem verdade que a realidade hoje na REME é um pouco diferente, em que em dias de reunião pedagógica, os alunos são dispensados e os professores são convocados para participarem da mesma. Mas, isso não garante sua real inclusão nas decisões de determinadas ações na escola, como o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE),

Plano Direto do Dinheiro na Escola (PDD), o Projeto Político Pedagógico (PPP) e, principalmente, no processo da avaliação escolar, em uma visão equivocada em que o professor de Educação Física “não reprova aluno.”

Ser professor da disciplina de Educação Física significa muitas vezes assumir múltiplas funções no espaço escolar, como trocar lâmpadas, lavar quadras, consertar as tabelas de basquete, “segurar” aluno para reuniões pedagógicas, enfim, ele é solicitado a realizar várias atividades que são caracterizadas como desvio de sua função para qual prestou concurso público para o cargo de professor da disciplina de Educação Física.

Além disso, observamos que sua prática pedagógica é desenvolvida, muitas vezes, sem as devidas condições de trabalho, pois nas escolas municipais de Campo Grande-MS por mais que possa haver hoje, ginásios e/ou quadras cobertas para a realização da prática da Educação Física, os espaços acabam sendo inadequados, em razão da crescente demanda de alunos para serem matriculados nas escolas o que provocou a abertura de mais salas de aula e consequentemente aumentou, o número de professores de Educação Física, os quais continuam como na década de 1990, dividindo ao mesmo tempo os espaços anteriormente mencionados.

Desta feita, foi possível verificar nas vezes que fomos às escolas durante o desenvolvimento desta pesquisa, até 3 professores com 3 turmas de mais ou menos 35 alunos, ministrando aula concomitantemente em um ginásio, assim como 2 professores com suas respectivas turmas também, de 30 alunos em uma mesma quadra.

Quando o professor não consegue desenvolver o conteúdo planejado devido a essas questões de espaço e, mesmo que ele se organize à medida que busca alternativas para superar o problema realizando rodízios de quadra, tal ação não é suficiente, pois, prejudica o processo de aprendizagem do aluno.

Tais fatos nos remetem às condições de trabalho do professor, ou seja, a falta de estrutura física, como também a má distribuição do espaço-tempo na escola para os docentes de Educação Física ministrarem suas aulas, o que resulta numa “carga de trabalho” excessiva e, como explica Tardif (2005, p.112) “[...] complexa porque remete a diversos fenômenos - dos quais vários são quantificáveis - que se entrecruzam sem cessar e cuja influência recíproca é difícil ou mesmo impossível de separar completamente.”

A complexidade a que se refere o autor não diz respeito somente a esses fatos supracitados, mas a outros tantos que estão presentes na escola como, por

exemplo, insuficiência de recurso material para as aulas, poucos recursos financeiros, número excessivo de alunos por turmas, presença de alunos com diferentes necessidades especiais, bem como uma formação docente frágil ou inadequada.

Para Tardif (2005, p. 114 – grifo do autor) “[...] esses fatores não se somam simplesmente. *Eles também atuam em sinergia para criar uma carga de trabalho complexa, variada e portadora de tensões diversas*”. Tais tensões influenciam diretamente no planejamento das aulas e na operacionalização das mesmas, pois, a carga de trabalho implica automaticamente no emocional do professor, quando não consegue suprir as exigências do dia a dia da docência.

Soares, Taffarel e Escobar (1993, p.214) ressaltam que “[...] em países do Primeiro Mundo já há muito consideram a necessidade de um conjunto ampliado de componentes curriculares para dar conta da formação do cidadão, entre eles as artes e a Educação Física”. Essas ideias vão ao encontro da nossa preocupação em acreditar na importância desse docente para o desenvolvimento humano do aluno nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nossa intenção não é discorrer sobre esse problema e sim mostrar que saberes o docente, que atua anos iniciais do Ensino Fundamental há alguns anos na REME de Campo Grande/MS, subsidiam a sua prática pedagógica. Mesmo que essa prática esteja apoiada em conhecimentos teóricos adquiridos no decorrer dos estudos escolares e da graduação, nos espaços não escolares e na vivência pessoal.

É fato também, que esse profissional no decorrer de sua carreira passa por várias transformações as quais vão delineando sua constituição como professor, além de contribuir para a (re) significação de conceitos, saberes e prática.

Mediante estas explicações surge a indagação: **Que saberes e concepções permeiam a prática dos professores de Educação Física que atuam já há algum tempo (5 a 8), nos anos iniciais (1º ao 5º) do Ensino Fundamental na REME de Campo Grande/MS?**

Essa indagação nos levou a desenvolver este estudo com os seguintes objetivos:

- Identificar os saberes e as concepções de ensino e aprendizagem que perpassam a prática dos professores de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental que já exercem a docência por um período que consideramos definidor de sua opção pela docência compreendida entre cinco e oito anos.
- Conhecer o significado da docência para estes professores.

Nosso interesse em desenvolver esta pesquisa com tais objetivos partiu da vontade pessoal em conhecer os saberes que os professores mobilizam no decorrer de sua prática nas aulas de Educação Física, e se esses saberes têm contribuído para o desenvolvimento de uma ação docente mais segura e criativa. Importante destacar que os sujeitos que participaram da nossa investigação se encontram em fases da carreira denominadas por Huberman (2000) como “estabilização” e “diversificação”.

Para tanto, no ano de 2009 foi desenvolvida uma pesquisa de campo com 10 professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande-MS, os quais exercem a docência num tempo compreendido entre cinco (5) e oito (8) anos.

Nosso estudo seguiu os passos da abordagem do tipo qualitativa e como instrumentos de levantamento de dados foram feitas duas entrevistas com roteiro semi-estruturado, e análise de documentos e legislações oficiais.

Sendo assim, este relatório de pesquisa está organizado em três capítulos:

No primeiro capítulo “Iniciando a Trajetória da Pesquisa,” apresentamos o percurso da pesquisa, explicitamos os procedimentos adotados e o porquê da escolha dos instrumentos.

No segundo capítulo, intitulado “Prática do professor de Educação Física”, abordamos o tema por meio da literatura, inicialmente, identificando e analisando os estudos já realizados que nos auxiliaram na definição de nosso objeto de investigação. Para tanto, tratamos sobre a “Prática do Professor de Educação Física”, relacionando-a com as fases da carreira. Discutimos o processo de constituição desse profissional, enfocando leis que regem a sua prática, como também, os saberes que a mobilizam.

No terceiro capítulo, “Concepções de Ensino e Aprendizagem e Saberes docente: o que dizem os Professores de Educação Física”, apresentamos a análise das informações levantadas a partir das entrevistas com os professores e dos documentos oficiais.

Na última parte “Considerações Finais”, realizamos uma síntese das informações construídas no decorrer do estudo.

CAPÍTULO I

INICIANDO A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

O interesse em desenvolver uma pesquisa sobre os professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino (REME), de Campo Grande-MS advém do fato que esses profissionais se apropriam de diversas linguagens para ensinarem especialmente a linguagem corporal desenvolvida por meio dos movimentos, dos gestos, das mímicas etc., o que em nosso entendimento é um diferencial importantíssimo na operacionalização da sua prática pedagógica e da sua carreira profissional. Pois, é pelo corpo em movimento que o mesmo poderá mediar os conhecimentos necessários para o desenvolvimento integral do aluno por meio das atividades físicas.

Para estudar sobre o professor de Educação Física que trabalha no Ensino Fundamental da REME/Campo Grande-MS, já algum tempo entre (5 e 8) anos, elencamos como objetivos: identificar os saberes necessários para o exercício da docência nos anos iniciais; compreender concepções de ensino e aprendizagem que permeiam a prática dos professores e identificar qual é o significado da docência para este profissional que se encontra em fases da carreira denominada por Huberman (2000), de estabilização e diversificação, as quais representam sequências que atravessam a carreira dos professores no decorrer de sua vida profissional.

Santos et al (2009) compreende esse processo como “[...] uma maneira de entender a evolução profissional dos professores.” Como também, [...] estudar o percurso da vida em uma estrutura organizativa e compreender como as características da pessoa, ao influenciarem tal organização, são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela.” (SANTOS et al , 2000, p.152)

Por ser um tema complexo, torna-se relevante realizar pesquisas que possam contribuir para o bom desenvolvimento desse profissional. Fazemos tal afirmação porque no primeiro momento realizamos um levantamento bibliográfico em que consultamos alguns sites como no Portal da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no qual encontramos alguns estudos que se aproximaram de nosso objeto.

Ao realizar um levantamento bibliográfico nos Anais do Portal da ANPED em 2008, no Gt 2 Formação de Professores, nas reuniões regionais em um total de 136 estudos, encontramos 2 estudos referentes ao professor de Educação Física.

O estudo de Àvila (2008) que trata da “Formação inicial e identidade do profissional de Educação Física: um diálogo com os saberes”, constiu-se em um estudo que analisa as “experiências sócio-culturais” e as “crenças discentes” que orientam a hierarquização e seleção de saberes operadas pelos estudantes da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás - UFG, mapeando uma ordem de limites e possibilidades para a qualificação do trabalho pedagógico nesta instituição.

Nesse texto a autora investiga as relações entre os saberes cotidianos e os saberes curriculares no processo de formação inicial.

O estudo de Gomes (2008) “Educação Física na Educação Básica: A Experiência Vivida por Futuros Professores da Área,” é uma reflexão em forma de relatos de acadêmicos do primeiro semestre de 2008 da faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso, sobre a disciplina “Abordagens Históricas e Filosóficas da Educação Física e do Esporte”. A autora buscou descrever a localização histórica da Educação Física Escolar desses alunos, que pudesse sinalizar uma prática que nascesse da relação entre as experiências adquiridas nas disciplinas e no novo currículo dessa faculdade.

Sobre os saberes docentes, encontramos no período de 2000 a 2009, nas reuniões regionais no portal da ANPED 2008, no GT 2, 90 estudos dos quais destacamos 4:

Sobrinho e Soares (2008) “Saber Experiencial de Docentes das Séries Iniciais de Água Branca: formas de Aquisição e Mobilização”. Os autores tiveram como objetivo investigar a forma de mobilização do saber experiencial dos docentes que atuam no Ensino Fundamental no município de Água Branca- PI. Os resultados mostraram que os professores no exercício profissional mobilizam diversos saberes, advindos das instituições de ensino e do próprio cotidiano docente, atrelado às dimensões didáticas e metodológicas e, também oriundas da experiência docente, na qual eles assinalam que esta última subsidia o professor na reflexão sobre sua ação pedagógica, bem como nas experiências vividas nas quais eles constroem conceitos, estratégias para aperfeiçoar sua prática, encontram subsídios para construir um trabalho com eficiência, reconhecem a individualidade de cada aluno, sendo que cada realidade vivida na profissão serve de suporte prático para outra. Esse estudo também

se aproxima de nossa pesquisa principalmente quando investiga os saberes que os professores mobilizam na prática.

Utilizando as palavras-chave Prof. de Educação Física e Prática Pedagógica encontramos no Portal da CAPES no mesmo período acima anunciado 75 dissertações entre elas 2 sobre o professor de Educação Física e 3 que tratam sobre a prática do Professor de Educação física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Cardozo (2008) em sua pesquisa intitulada “A “Pedagogia” do Professor de Educação Física: Um Estudo Sobre os Valores, as Práticas e as Atitudes Presente no Habitus Docente” destaca como objetivos apresentar um quadro sobre as concepções do professor de Educação Física; buscar na prática pedagógica dos professores os valores, os conteúdos e as atitudes que configuram a sua cultura escolar e identificar na docência da Educação Física os elementos constitutivos e/ou que formam o *habitus* docente.

A referida pesquisa foi realizada com quatro professores de Educação Física, da Educação Básica, que lecionam para turmas de 5ª e 6ª anos. Nos resultados encontrados a pesquisadora verificou que com relação aos “valores, conteúdos, atitudes ou processos que constroem a docência do professor” o levantamento bibliográfico e as descrições encontradas tanto no questionário quanto nas entrevistas, bem como no trabalho de observação, apontaram como aspectos relevantes um conjunto de elementos (urbanidade, profissionalidade e moralidade) que compõem a identidade do professor.

Na dissertação de Sanchotene (2007) “A relação entre as experiências vividas pelos professores de Educação Física e a sua prática pedagógica: um estudo de caso” utilizou como palavras-chave: Prática Pedagógica, Educação Física e Relação. O objetivo foi compreender qual a relação que se estabelece entre as experiências vividas pelos professores de Educação Física e a prática pedagógica por eles desenvolvida em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. A pesquisa foi realizada com 7 professores de Educação Física em uma escola da Rede Municipal de Ensino (RMEPOA) e seus resultados revelaram que as práticas desses profissionais constituem-se de um saber plural, derivado de suas experiências escolares, de suas vivências esportivas, de sua formação inicial e permanente, e de suas aulas na escola. Mostrou também, que a prática pedagógica não é desenvolvida apenas baseada em rotinas e em improvisações, os professores refletem a respeito de suas experiências, amparando-se em diferentes fontes de conhecimento.

No Portal da CAPES de 50 dissertações encontramos também, 4 sobre os saberes docentes num período de 2000 a 2009.

Locatelli (2007) em sua dissertação sobre “Saberes docentes na formação de professores de Educação Física: um estudo sobre práticas colaborativas entre universidade e escola básica”. A autora diz que o trabalho analisa aspectos do Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo. A problemática investigada refere-se aos debates sobre saberes docentes, suas perspectivas e limites. Em suas considerações afirma que há necessidade de se desenvolver a prática colaborativa como forma de melhor compreender o lugar e o papel que o Estágio Supervisionado ocupa na formação inicial e continuada de professores. Vale destacar também a relevância da parceria entre escola básica e universidade, favorecendo a implementação de projetos pedagógicos sem dicotomizar o ensino e a pesquisa. Assim, a pesquisadora acredita que os cursos de licenciatura passam a desempenhar um papel chave no processo de profissionalização do magistério.

A dissertação de Benites (2007) sobre “A Identidade do Professor de Educação Física: Um Estudo sobre os Saberes Docentes e a Prática Pedagógica,” teve como objetivos averiguar os saberes docentes e a prática pedagógica na proposta do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESP/ Rio Claro; apontar os elementos constitutivos da identidade do professor; e identificar no exercício da profissionalidade docente, *habitus* dos professores universitários. Na discussão dos resultados o autor apresenta que, dentro da proposta curricular, há um conjunto de saberes presentes, mas que, no entanto, são priorizados os de caráter conceitual/procedimental, apresentando uma fundamentação pautada no modelo da racionalidade técnica. Com relação aos saberes, de forma geral, foram visto como plurais. Porém, em alguns momentos alguns são mais priorizados.

O autor conclui que para o direcionamento de alguns elementos presentes nesse processo, como por exemplo: um conjunto de saberes adquiridos na formação pessoal e profissional; um entendimento de prática pedagógica que, também, se associa com a maneira de como se vê a docência; uma representação de uma classe profissional que tem como referência o *habitus* acadêmico, bem como “macetes” advindos da experiência.

Na dissertação de Calixtro (2007), “O lugar do saber da ação pedagógica, em pesquisa sobre a formação para a docência,” o intuito da pesquisadora foi investigar o lugar que ocupa o saber da ação pedagógica em um conjunto de

pesquisas sobre a formação para a docência. Para desenvolver seu estudo a autora utilizou as reflexões de Gauthier, Tardif e Cunha, pesquisadores/autores que discutem o assunto, assim como apresentam ideias divergentes sobre outros fatores relacionados ao tema em questão. Por se tratar de uma pesquisa teórica, de revisão bibliográfica, buscou identificar as possíveis semelhanças e diferenças de enfoque nesses trabalhos. Dessa forma, a autora construiu as seguintes categorias de análise: o pensamento de Gauthier, confrontando-o, a seguir, com os de Tardif e Cunha, identificando assim, o lugar do saber da ação pedagógica em pesquisas sobre a formação docente quando os autores/pesquisadores discutem a formação inicial docente.

Sinésio (2005) em sua dissertação sobre “O Discurso do “Bom professor” de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental em sua Institucionalidade,” apresenta como objetivo identificar o discurso do “bom professor de Educação Física” nos anos iniciais do Ensino Fundamental em sua institucionalidade. Para tanto, inicialmente realizou um mapeamento dos docentes que desenvolveriam o seu trabalho nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas da Rede Municipal de Ensino na cidade de Campo Grande-MS. Logo após, o autor selecionou um grupo de professores dessas escolas, indicados pela Secretaria Municipal e referendados como bons professores pelos diretores das escolas. Tal fator possibilitou, por meio de um conjunto de subsídios, traçar uma "concepção" inicial do que significa ser um bom professor de Educação Física nos anos iniciais. A pesquisa foi realizada a partir dos referenciais teóricos e "metodológicos" de Michael Foucault. Em seus resultados o autor comenta que o discurso do bom professor é realmente acompanhado de relações de poder e saber, por meio das quais são constituídos os mecanismos de controle do corpo e do movimento humano, fato este identificado na educação escolar contemporânea, o que caracterizou a percepção de uma sociedade disciplinar.

Guiseline (2008) estudou sobre “A Prática Pedagógica do Professor de Educação Infantil”, que teve como objetivos investigar a prática pedagógica do Professor de Educação Física no contexto da sala de aula e evidenciar as contribuições desse professor de Educação Infantil. A pesquisa é de cunho qualitativo e a autora utilizou como referencial teórico metodológico, a fenomenologia. Os sujeitos da pesquisa foram 7 professores de Educação Física, 4 da Rede Municipal e 3 da Rede Particular de Ensino de Campo Grande-MS. Para a

organização e análise dos dados a autora utilizou a análise nomotética e a análise ideográfica da fenomenologia.

Como resultado da pesquisa, a autora salienta que o professor desenvolveu seu trabalho pedagógico por meio de atividades baseadas na ludicidade, assumindo a postura de efetuar uma educação de “corpo Inteiro”, na qual se associam os aspectos social, afetivo e cognitivo, configurado pela prática dos jogos e brincadeiras, revelando uma tentativa diferenciada de atuação da Educação Física. Os resultados encontrados nesta pesquisa reportam a uma reflexão sobre a necessidade de repensar a Educação Física rompendo com alguns conceitos e princípios constituídos ao longo do processo de escolarização, revendo o processo de construção de uma cultura restrita ao corpo, compreendendo que a Educação Infantil necessita das mesmas responsabilidades curriculares, e bem como as demais áreas do conhecimento, configurando um desafio pedagógico a ser superado na prática escolar.

1.1 – Definindo a abordagem da Pesquisa

A opção em levar a efeito um trabalho de natureza qualitativa justifica-se porque sua especificidade vai ao encontro da nossa forma de pensar e entender os fatos do cotidiano, e como acontecem as relações e interações entre os sujeitos no contexto escolar.

O estudo qualitativo segundo Minayo (1994, 21-22) busca compreender questões “[...] de um nível de realidade que não pode ser quantificado. [...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável, em equações, médias e estatísticas”. A pesquisa qualitativa possibilita a compreensão dos comportamentos a partir da “ótica” dos sujeitos da investigação, propicia um entendimento dos significados que os acontecimentos e as interações têm para eles, assim como uma visão aproximada de situações particulares, tornando possível ao pesquisador, perceber os diferentes pontos de vista daqueles que participaram da investigação.

González Rey (2005, p.81) conceitua a pesquisa qualitativa como:

[...] um processo permanente, dentro do qual, se definem e redefinem constantemente todas as decisões e opções metodológicas no decorrer do próprio processo de pesquisa, o qual enriquece de forma constante a representação teórica sobre o modelo teórico em desenvolvimento.

Essa ideia nos faz compreender o quanto é importante para o pesquisador estar atento aos fatos e às situações que emergem no decorrer de sua pesquisa, pois é por meio desse processo investigativo que a mesma vai se configurando como um estudo científico e traz à tona as descobertas feitas por ele sobre o fenômeno estudado.

A pesquisa qualitativa também pode ser identificada como descritiva, pois segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 48):

[...] os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais.

Os dados qualitativos obtidos pelos pesquisadores devem apresentar a realidade estudada, buscando extrair do contexto o máximo de informações referentes ao objeto de investigação, para que dessa forma consigam captar a essência do fenômeno e interpretá-lo adequadamente. Para isso, as palavras ou mesmo as imagens, como se referem os autores, são mais indicados do que os números, pois estes não conseguem captar a essência necessária para o estudo, apenas quantificá-lo.

Ao tratar da investigação qualitativa Lüdke e André (1986, p. 12) destacam que “[...] o material nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações; acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos.” Assim, são considerados importantes todos os dados levantados na realidade pesquisada, uma vez que cada um deles representa uma informação específica para analisar o objeto pesquisado, possibilitando uma melhor compreensão do mesmo.

No contexto da investigação qualitativa o pesquisador e o sujeito pesquisado constituem-se partes fundamentais do estudo. O pesquisador tem que conhecer o ambiente pesquisado, seus sujeitos e tentar não fazer pré-julgamentos, para que nenhuma das informações encontradas desvie seu foco do estudo ou mesmo interfira na sua relação com os sujeitos da pesquisa e na análise e interpretação dos dados. Esse fato é relevante na pesquisa e ainda, segundo Osório à medida que:

A aproximação da realidade seguida de sua apropriação para posteriores análises, interpretações e questionamentos a luz de teorias científicas torna-se, certamente, uma caminho para novos conhecimentos sobre a

docência. Isso corresponde a idéia de que esse novo conhecimento é construído a partir de conhecimentos cientificamente ou socialmente aceitos, aprendidos, e sobre os quais pairam “certezas”, incertezas, dúvidas e proposições de alternativas. (OSÓRIO, 2008 p. 2- grifo da autora)

Tal afirmação significa que o contexto no qual estão inseridos os professores é revelador de possibilidades e conhecimentos sobre sua prática docente a partir do momento que passe a explorá-lo e a confrontar com seus conhecimentos adquiridos na sua formação inicial, de maneira que possam torná-los significativos.

Outra questão importante é a descrição das informações levantadas como explica Osório (2008, p. 3- grifo da autora) ela é fundamental para que o pesquisador “[...] possa alcançar um nível explicativo “real”, é imprescindível que o pesquisador, após a apreensão das características essenciais do fato observado, recorra ao movimento dialético do pensamento que parte do empírico para o concreto”. Esse movimento permite o conhecimento e a compreensão do que realmente acontece na prática e o que é explicitado pelos teóricos.

Utilizamos como procedimentos metodológicos em nossa pesquisa a entrevista semi-estruturada e a análise documental. A escolha desses instrumentos se justifica a razão de acreditarmos que são os mais adequados para o nosso estudo e oferecem melhores condições para levantar as informações de que necessitamos.

No primeiro momento do trabalho de campo fizemos um levantamento prévio junto aos membros da equipe de Educação Física da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), de Campo Grande-MS, para sabermos quantos professores ministravam a disciplina de Educação Física, que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental na REME que tinham entre 5 e 8 anos de trabalho efetivo. Para a efetivação desses dados combinamos com os professores o envio de um formulário (Anexo 1), no mês de março do ano de 2009, na semana de reunião da Formação Continuada denominada “Formação Reflexiva” realizada pela SEMED, que acontece em escolas pólos da REME, pois, esta seria a ocasião em que haveria maior possibilidade de encontrar todos os professores de Educação Física reunidos.

As informações obtidas foram de extrema importância para o desenvolvimento da pesquisa e, com a permissão do responsável pela Coordenadoria do Ensino Fundamental – (COEF) da SEMED, enviamos a todos os professores o formulário contendo questões referentes a dados pessoais e ao tempo de docência. Dessa maneira, realizamos um primeiro levantamento para saber o número de professores de Educação Física da REME, que atuavam nos anos iniciais do Ensino

Fundamental, para então, definirmos quais deles fariam parte de nossa investigação. Antes dos docentes responderem os formulários, explicamos a importância de seu preenchimento para a pesquisa.

Obtivemos o retorno de trezentos e cinquenta e cinco (355) professores de Educação Física, e desse total, duzentos e trinta e dois (232) professores atuavam nos anos iniciais e, nesse quantitativo, trinta e três (33) tinham o tempo definido por nós como critério para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

Como a nossa investigação, foi por amostragem, escolhemos doze professores que atendiam aos seguintes requisitos: a)- serem professores de Educação Física e serem professores com atuação entre 5 e 8 anos de docência; b) – serem professores do Ensino Fundamental. Para chegar ao grupo de professores que fariam parte de nosso estudo, fizemos uma escolha aleatória entre aqueles que preenchiam nossos critérios. Assim, chegamos a três (3) professores com oito anos (8) de docência; três (3) professores com sete (7) anos de docência; três (3) professores com seis anos (6) de docência e três (3) professores com cinco (5) anos de docência.

Com efeito utilizamos a palavra **Professor** seguida por números cardinais para codificar os participantes na pesquisa, a ordem crescente dos números obedece a sequência em quem foram feitas as entrevistas. Portanto, sempre que nos referimos aos sujeitos que participaram do estudo esses aparecem da seguinte forma: **Professor 1, Professor 2, Professor 3, Professor 4, Professor 5, Professora 6, Professor 7, Professor 8, Professor 9, Professor 10.**

Identificamos as escolas de cada professor participante da seguinte forma: **Escola – A, Escola – B, Escola – C, Escola – D, Escola – E, Escola F, escola – G, Escola – H, Escola – I, Escola – J.**

Os docentes que fizeram parte de nossa amostragem encontram-se num período da carreira em que já passaram pela 1ª fase, a da experimentação, ou seja, momento inicial da carreira e, provavelmente no momento da profissão em que se encontram agora sentem-se mais seguros, certos da escolha profissional que fizeram e mais a vontade para ousar, assumir posições pessoais e por conseguinte, com mais autonomia para propor estratégias de ensino.

No período de 18 a 27 de maio de 2009 entregamos a direção das escolas, lócus de nossa pesquisa uma carta de apresentação fornecida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEdu da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, (Anexo - 3). No primeiro contato, levamos ao conhecimento dos diretores

os objetivos de nosso estudo e o significado da participação dos professores de Educação Física, para o levantamento das informações.

Após esse encontro com a direção das escolas, entramos em contato com os doze (12) professores de Educação Física, convidando-os para participarem da pesquisa, bem como combinamos o dia em que realizaríamos a entrevista. Após esse momento, formalizamos o encontro entregando o termo de Consentimento Livre e Esclarecido, (Anexo 4), para cada um deles, e novamente explicamos o motivo e os objetivos de nosso estudo, e informamos também, que suas identidades seriam preservadas. Em nenhum momento sentimos resistência quanto à participação por parte dos mesmos, mas pelo contrário, houve disposição e interesse.

A escolha da entrevista semi-estruturada roteiro (Anexo 2) permitiu o levantamento de informações de modo mais imediato, assim como, o aprofundamento de conhecimentos levantados por outro instrumento, a análise de documentos. Segundo Lüdke e André (1986, p. 34) a entrevista semi-estruturada é o tipo de instrumento mais adequado para as pesquisas em educação, pois:

[...] aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos, pais são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível.

Esse tipo de instrumento cria possibilidades de interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, pois, no momento em que passa a haver aceitação espontânea de ambas as partes, as informações têm possibilidade de fluir mais naturalmente. O pesquisador deve ter a capacidade de ouvir seus entrevistados de forma que os mesmos se sintam a vontade em colaborar com a investigação sobre o objeto investigado. Para isso, o pesquisador precisa combinar as condições do local em que a realizará, pois este deve ser um ambiente tranquilo para que não ocorram interferências que prejudiquem o contato entre o pesquisador e o sujeito pesquisado.

As entrevistas tiveram início no mês de junho de 2009 e foram até o mês de julho. Procuramos estabelecer uma relação de confiança, e em cada entrevista, tomamos alguns cuidados com o espaço, procuramos um ambiente discreto, de preferência fechado, no qual ficaríamos a sós com os professores participantes do estudo. Outro cuidado foi com a questão do barulho, pois, como estávamos gravando, necessitávamos de silêncio em virtude de estarmos realizando as entrevistas nos locais de trabalho dos professores. Alguns docentes se sentiram tão à

vontade em responder as questões, que não se importaram com o tempo da entrevista que, muitas vezes, chegou a se alongar por mais de uma hora.

No momento da entrevista dois professores disseram ter mais de oito (8) anos de atuação na REME, o que significava que eles não atendiam a um dos critérios por nós estabelecidos, pois, atuavam já alguns anos em outra rede de ensino, Assim, o número de sujeitos passou para dez (10).

Informamos com antecedência aos entrevistados sobre a utilização do gravador para registrar suas falas. Em seguida, realizamos a transcrição das mesmas, tendo o cuidado de manter sua forma mais original possível. Esse foi um momento do estudo interessante, principalmente para nós que iniciamos na pesquisa, pois a cada transcrição das falas dos participantes, tínhamos a oportunidade de “reviver” a cena de cada uma delas, bem como suas características, o que nos oportunizou uma melhor compreensão das falas, facilitando os registros das mesmas. Durante as entrevistas tanto os professores como nós, tivemos a oportunidade de pensar nossas práticas cotidianas, na profissão escolhida e nos diferentes saberes adquiridos ao longo de nossas vidas.

Após a realização das entrevistas, tivemos a necessidade de entender melhor as falas dos professores sobre sua carreira. Dessa forma, entramos em contato novamente com eles, explicando a necessidade de mais uma vez levantarmos algumas informações. As entrevistas aconteceram no final de julho e início de agosto de 2010 quando tomamos as mesmas precauções durante e após as realizações.

Outro procedimento de coleta de informações utilizado foi à análise documental, para entender melhor as falas dos professores e os documentos pesquisados. Segundo Lüdke e André (1986, p.39) “Os documentos constituem também em uma poderosa fonte de onde podem se retiradas evidências que fundamentam as afirmações e declarações do pesquisador.” Isto porque, as fontes são elaboradas em um determinado contexto histórico o qual podemos conhecer por meio de referidas fontes. Os documentos também são relevantes, pois, nos permitem ter acesso às informações sem a presença dos sujeitos que os construíram.

Esse momento da análise representa de acordo com Frigotto (2004, p. 88) “[...] o esforço do investigador de estabelecer as conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem a problemática pesquisada. Mediante esse trabalho, vão-se identificando as determinações fundamentais e secundárias do problema”. Assim, aos poucos o pesquisador supera as primeiras percepções e dúvidas sobre os dados

levantados, procurando analisá-los de forma mais adequada para se chegar à compreensão da totalidade do objeto estudado.

As informações levantadas foram analisadas e separadas em dois grupos a partir do estabelecimento do critério semelhanças e diferenças. Acreditamos que ao utilizar esse critério poderíamos explorar mais adequadamente o objeto investigado. Pois, esta análise propicia explorar e compreender melhor as falas dos sujeitos, e, sobretudo o que poderia estar nas entrelinhas das mesmas.

Após a releitura das informações levantadas nos diferentes instrumentos e momentos desta investigação, agrupamos as mesmas conforme explicitado anteriormente.

Para tanto, nos debruçamos sobre os documentos e a transcrição das falas, ou seja, as lemos e relemos para melhor organizar os dados para depois realizarmos as inferências.

Esse procedimento tornou possível estabelecer relações entre os documentos legais e as falas dos sujeitos participantes de nossa investigação.

As respostas das entrevistas aliada ao registro das informações obtidas nos documentos oficiais, contribuíram para a criação das categorias: a) saberes dos professores, b) concepções de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO II

A PRÁTICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Sabemos que a figura do professor de Educação Física, seu significado e importância não dependem somente dele, uma vez que a escola é uma instituição social, cujo sucesso depende de um trabalho coletivo dos sujeitos que nela atuam, nos mais diversos setores, bem como da parceria entre estes, as famílias e a comunidade em que ela se insere.

Nossa escolha em estudar o tema professor de Educação Física provém da ideia de acreditar que o mesmo possui um papel importante não só na compreensão da cultura corporal como no desenvolvimento intelectual, psicossocial, afetivo e físico dos alunos, o que muitas vezes, auxilia o professor regente no processo de ensino dos diferentes conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

O interesse em estudar o professor de Educação Física que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental se justifica em razão do nosso entendimento de que ele contribui para a apropriação, por parte dos alunos, de conhecimentos que lhes possibilitam uma leitura mais crítica do mundo no qual estão inseridos, ou seja, da realidade em que vivem. Sabemos que essa possibilidade se faz presente na docência de uma forma geral, mas, no caso do professor de Educação Física isto é possível, e até mesmo mais fácil de ocorrer, uma vez que este profissional trabalha e/ou utiliza diversas linguagens para ensinar, como por exemplo, o movimento, o gesto, a mímica, etc.

Temos a certeza também que a prática docente desse profissional com ênfase apenas no esporte, habilidades motoras ou capacidades físicas, como é desenvolvida por alguns desses professores há algum tempo na escola, hoje deve ser repensada e ressignificada, pois somente esses focos não são suficientes para a formação do aluno, com vistas a sua atuação na sociedade. Por exemplo, não basta apenas o aluno aprender a técnica do esporte, mas é necessário compreender suas regras, respeitar o colega, jogando com ele e não contra ele.

De acordo com Betti e Zuliani é necessário, que o professor de Educação Física possa por meio de sua prática:

[...] introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando para usufruir do jogo, do esporte, das atividades e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física em benefício da qualidade de vida. (BETTI, ZULIANI 2002, p. 75)

Entendemos que é imprescindível essa compreensão por parte desse profissional para que ele possa “quebrar” paradigmas antigos sobre tal disciplina do currículo escolar, uma vez que por meio dos conhecimentos teóricos e experiências profissionais e de vida pessoal possa levar o aluno a compreender o porquê praticar os conteúdos citados anteriormente na escola e entender seu significado, como também fazerem o uso social dos mesmos em seu cotidiano.

O professor de Educação Física tem a sua disposição um leque de saberes que podem/devem ser utilizados em sua prática pedagógica e com seus alunos por meio da ludicidade, das brincadeiras, dos jogos, da dança, da ginástica entre outros, proporcionando-lhes o despertar para a importância da afetividade, do respeito ao outro, às regras e normas assim como instigar o desenvolvimento do seu senso crítico permitindo aos mesmos uma maior compreensão do mundo em que vivem e como se estabelecem as relações com o outro.

Essas ideias nos levam a querer conhecer o universo desse profissional e sua carreira na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS, identificando os saberes que mobiliza para o exercício da docência, conhecer as concepções de ensino e aprendizagem que perpassam sua prática docente e o significado da docência para este professor. E dessa forma estabelecer uma relação entre essas informações e o que está explícito nos documentos legais no intento de não nos equivocarmos ao fazer nossas inferências.

A partir de leituras bibliográficas, estudos teóricos contínuos e experiências profissionais, o professor de Educação Física desenvolve-se profissionalmente. Tardif (2002, p.70), ao tratar do trabalho docente, chama esse processo de “[...] trajetória pré-profissional ou fontes pessoais (experiências escolares, familiares dos professores)”, que nada mais são do que os saberes adquiridos desde sua socialização em família ou no seu contexto social mais amplo, com seus pares. Essa ideia também se aplica ao professor de Educação Física que depois de graduar-se e prestar um concurso para tornar-se docente, ao ser “lotado” em uma escola, dá continuidade ao processo de constituição da docência, seja por meio da interação com os alunos, colegas de trabalho, participação em eventos educacionais, cursos de qualificação

etc., por meio dos quais ele aprende a lidar com as diferentes situações de ensino e aprendizagem que acontecem no seu cotidiano pedagógico.

A escolha do tempo de docência para o desenvolvimento desta pesquisa fundamenta-se nos estudos realizados sobre “Os ciclos de desenvolvimento profissional” de Huberman (2000 p.47), que resume o percurso do ciclo de vida profissional do docente em anos e fases da carreira: “[...] 1-3 anos (Entrada); 4-6 anos (Estabilização ou Consolidação); 7-25 anos (Diversificação), 25-35 (Serenidade) e 35-40 anos (Desinvestimento)”.

Para melhor compreensão das fases descritas por Huberman (2000), nas quais nos apoiamos teoricamente para realizar esta investigação, as sintetizamos da seguinte forma:

a) “Entrada da carreira”, consiste na fase da descoberta em que o professor por meio da experimentação realiza descobertas na docência como ensinar e se relacionar com os alunos etc; e também, nessa fase a “Sobrevivência” é quando o professor se confronta com a realidade, momento em que percebe que os alunos são heterogêneos, com diferentes dificuldades de aprendizagem, de relacionamentos e com responsabilidades que compete somente a ele professor: o planejamento das aulas e o preenchimento dos diários de classe etc;

b) “Estabilização” o professor se encontra mais comprometido com sua profissão, se preocupa com os alunos, se sente com mais experiência para enfrentar as situações de ensino, construindo suas próprias estratégias;

c) “Diversificação” além de mais experiente ele se sente capaz de conduzir melhor o ato educativo diversificando a maneira de avaliar e de ensinar, bem como os recursos materiais que irá utilizar nas aulas e estabelece melhor os combinados na condução da aula com os alunos.

Com base nesse estudo temos a possibilidade de conhecer como se apresenta o ciclo profissional dos professores de Educação Física que fizeram parte de nossa pesquisa, uma vez que por meio de suas falas sobre a profissão, as experiências e saberes, observamos características que podem ser comparadas com os anos e as fases de carreira desenvolvidas por Huberman (2000). Tal aspecto nos proporcionou uma melhor compreensão de suas concepções de ensino e aprendizagem, o entendimento do significado em ser professor de Educação Física na Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande-MS, bem como os conhecimentos que eles recorrem para operacionalizar sua prática pedagógica.

Durante o exercício da docência aparecem diversas transformações que podem ser significativas na vida profissional do professor. Segundo Huberman (2000, p.38) “O desenvolvimento da carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, beco sem saída, momento de arranque, descontinuidades” Isso significa que o processo de desenvolvimento da carreira passa por várias transformações, nem sempre positivas, e nem acontecem da mesma forma para todos. Às vezes, o professor encontra obstáculos que o impossibilita de realizar uma prática diferenciada, o que acaba desestimulando e o faz “estacionar” na carreira. Outras vezes, ele se sente mais motivado com o seu trabalho, o que pode ajudar no crescimento profissional.

Estudos como os de Gauthier (1998), Tardif (2002/2005), Shigunov et al (2002), Gariglio (2006) demonstram também a importância de entender a evolução profissional dos professores durante sua carreira, como podemos ver em Santos et al (2009, p. 152) quando revelam que: “[...] estudar o percurso de vida em uma estrutura organizativa e compreender como as características da pessoa, ao influenciarem tal organização, são ao mesmo tempo, influenciadas por ela”. O que significa que o professor ao ser inserido em um contexto escolar passa a se relacionar com o mesmo, e a partir de sua singularidade humana pode modificá-lo e ser modificado por ele.

Nesse estudo sobre os professores de Educação Física, os autores citados anteriormente seguem a classificação dos anos e fases de Huberman (2000), e alegam que esses profissionais também, passam pelo momento do início de carreira, pela estabilização e pela diversificação. A investigação contribuiu, segundo os mesmos autores, “[...] para entender como os docentes em formação assimilam reinterpretam novas idéias e conteúdos, mas também implementam inovações e estratégias de ensino.” (SANTOS et al 2009, p.162). Isto foi percebido pelos autores durante o processo de investigação no qual relataram sobre as carreiras profissionais de 3 professores de Educação Física, que atuam em escolas públicas da cidade de Vitória-Espírito Santo.

Na fala de uma professora os autores identificaram a questão da tranquilidade na qual relaciona a fase de estabilização com características “[...] mais empenho, de decisão de seus objetivos, de consolidação e aperfeiçoamento do seu plano pedagógico de melhor domínio [...] lidam melhor com situações inusitadas” (SANTOS et al, 2009, p.153).

Os estudos de Shigunov et al (2002) sobre o percurso profissional dos professores de Educação Física no qual utilizaram também as fases de Huberman (2000), mostraram em seus resultados, a fase de estabilização que seus professores “[...] apresentaram um entendimento maior da realidade escolar e argumentações mais concretas da prática pedagógica, adquiriram maior estabilidade emocional como profissional” (SHIGUNOV, et al 2002, p.137).

Já a fase de diversificação de acordo com Huberman (2002, p. 41) é uma fase em que os docentes também, passam por experiências pessoais diversificando “[...] materiais didáticos, os modos de avaliação, a forma de trabalhar com os alunos, as sequências de programas etc.” E se sentem mais seguros para mudar sua forma de gerir seu ensino, mais motivados em trabalhar coletivamente e já conscientes de que estão na profissão que para eles é a “certa,” sentem-se comprometidos com o trabalho desenvolvido na escola, buscando novos desafios, inovando em sala de aula.

Nessa fase de diversificação Santos et al (2009) expressam essa necessidade na fala de outro professor que participou de seu estudo quando este sinaliza que “[...] é um momento que você quer fazer mais coisas, modificando o ensino para os alunos (ainda que ele vincule isso à necessidade de reconhecimento na instituição), assumindo novas frentes de trabalho”. Os autores verificaram tais semelhanças da fala do professor com a fase de diversificação de Huberman (2000).

Para Shigunov (2002, p. 137) na fase de diversificação “[...] os professores foram os mais críticos em suas falas, parecem ser mais conscientes, preocupam-se com a situação política e econômica da classe docente, são questionadores sobre a docência.” Esse resultado também, vai ao encontro com a fase de diversificação de Huberman (2000).

Para esse autor o conceito de carreira apresenta inúmeras vantagens, segundo Huberman (2000 p. 38- grifo do autor):

[...] permite comparar pessoas no exercício de diferentes profissões. Depois, é mais focalizado, mais restrito que o estudo da “vida” de uma série de indivíduos. Por outro lado, e isso é importante, comporta uma abordagem a um tempo psicológica e sociológica. Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim de compreender com características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela.

Mediante essa ideia percebemos que no decorrer da carreira, o professor se torna efetivamente professor à medida que passa a integrar o quadro de docentes em

uma escola, assumindo todas as tarefas que lhe são atribuídas para o desempenho da docência, e, por conseguinte recebe influência no meio que o cerca, desenvolve habilidades e aprende a lidar com a profissão.

Tais processos são gradativos, inicialmente o professor de Educação Física realiza experimentos em suas aulas, e com isso trabalha a partir do “ensaio” e do “erro”, pois, está mais preocupado em “agradar” os alunos. Com o decorrer dos anos procura melhorar sua prática, com vistas a conquistar um espaço de trabalho mais significativo/, e principalmente obter segurança ao tomar decisões. Enfatiza-se então, que com o tempo há o aprimoramento dos saberes teóricos e experienciais, à medida que vai se relacionando com seus alunos e colegas de trabalho, e procura meios e estratégias para resolver alguns entraves ou situações pedagógicas inesperadas que possam surgir em seu cotidiano na escola.

Os primeiros anos de docência constituem uma fase que é explicada por Tardif (2005, p.84) da seguinte forma “[...] o professor escolhe provisoriamente a sua profissão, inicia-se através de tentativas e erros, sente a necessidade de ser aceito por seu círculo profissional (alunos, colegas, diretores de escolas, pais de alunos etc.)”. Portanto, no início da profissão o professor dá os primeiros passos para consolidar ou não sua carreira, aprendendo a lidar com todas as situações no contexto escolar, conhecendo os alunos, suas necessidades, se relacionando com os demais colegas de trabalho, tentando adequar e aplicar seus conhecimentos com a realidade da escola, construindo sua identidade de professor. Nessa construção, ele aprende também as interações que estabelece com a sua disciplina, na qual ensina e que segundo Gariglio (2006, p.255- grifo do autor):

[...] constituíram espaço particular de interações sociais, de organização de representações sociais sobre a profissão docente e de produção de identidade profissional que seria capaz de influenciar a edificação de rotina de trabalho, *habitus*, habilidades de um saber-ser e de um saber fazer pedagógico que seria específico a cada componente escolar.

Todo esse movimento acontece, também durante a carreira do professor de Educação Física na qual ele produz uma identidade profissional, a qual segundo Papi (2005, p. 51) “[...] é uma construção que perpassa a vida profissional, desde a etapa da escolha da profissão passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão.” Esse processo se constrói como já assinalamos anteriormente na medida em que os docentes desenvolvem a prática pedagógica e aprofunda seus estudos teóricos, e assumem uma atitude contínua de

repensar e reconstruir a própria prática, tornando o tempo e o espaço de suas aulas numa possibilidade de novas aprendizagens tanto para os alunos como para ele próprio. Isto representa que o professor de Educação Física por meio de uma prática dialógica não só ensina, mas também tem muito a aprender com os alunos.

O aluno do curso de Educação Física termina a graduação recebe o título de licenciado e obtém o direito de atuar na escola, isto porque no decorrer do seu curso de graduação ele adquire os conhecimentos científicos necessários para analisar o corpo, o movimento e suas relações com a cultura. Em algumas instituições superiores esse aprendizado se transformou em uma proposta para o ensino denominada por Soares et al (1992) e Bracht (1997) como Cultura Corporal de Movimento, abrangendo os conteúdos como os jogos, os esportes, as ginásticas, as danças, as lutas e a capoeira, interligados com o contexto histórico em que a escola se insere.

Vale lembrar que nem sempre essa perspectiva foi adotada no Ensino Superior pelos formadores de professores e nem nas escolas. Pois, segundo Gariglio (2006, p. 251) “[...] cada disciplina escolar ostenta o seu princípio de inteligibilidade, seu paradigma, - sua matriz disciplinar que organiza a totalidade dos conteúdos num conjunto coerente”. Dessa forma, a matriz na qual se pautava a disciplina de Educação Física não se voltava para a especificidade da cultura corporal de movimento, mas sim, numa perspectiva biológica, esportivista e tecnicista que predominou desde os anos de 1970. Cabe ressaltar, que nossa experiência profissional, nos permite afirmar essa perspectiva ainda pode ser vista nas escolas.

A crítica a essa perspectiva foi além, da visão biológica em que o professor de Educação Física era visto somente como um corpo que se movimenta, acrítico em relação à política, ou seja, em sua prática cotidiana não trabalhava com conteúdos de modo que seus alunos pudessem compreender sua realidade e nela intervir. Assim, como não entende a educação dialeticamente como reprodutora e transformadora do contexto social.

Uma mudança de paradigma discutida por autores da Educação Física Celi N. F. Taffarel (1985), João P. Medina (1989) Kunz (1998), Vitor M. de Oliveira (1995), Valter Bracht (1997), fez com que o professor na disciplina da Educação Física passasse a considerar o aluno em todos os seus aspectos, biológico, psicológico, social, antropológico, cultural e filosófico. Essa ideia foi repensada dentro de uma matriz das Ciências Humanas e Sociais, significando um novo olhar e propondo mudanças na prática pedagógica do professor de Educação Física.

Em contraposição a essa perspectiva diversas abordagens metodológicas críticas e emancipatórias surgiram no Brasil no final dos anos de 1980. As críticas mais duras foram sobre as concepções e métodos ao ensino do esporte como sugestões de mudanças didático-pedagógicas. (BRACHT, 1997; SOARES et al, 1992; KUNZ, 1998/2003). Essas mudanças foram necessárias, pois da forma como era ministrada a disciplina da Educação Física na escola, colocava em risco o desenvolvimento da criança.

A obrigatoriedade da disciplina e de profissionais qualificados até o ano de 2001, na legislação da Educação Física não eram exigências, para os professores atuarem nas séries iniciais, (1ª a 4ª série) do antigo 1º Grau, apesar de ainda hoje encontrarmos contradições. E quando essas séries eram atendidas pelos professores formados em Educação Física, seguiam como modelo de ensino o esporte de competição. Kunz (2003, p. 17) explica essa questão se apoiando em documentos como a própria legislação da Educação Física emitida pelo MEC (1980) que proibia a introdução do aluno no aprendizado dos esportes como forma de iniciação à competição antes da quinta série, ou antes, dos dez anos de idade.

Entendemos que o fato da proibição decorre de que naquele momento histórico imperava uma perspectiva tradicional de ensino e aprendizagem em que a criança antes da quinta série do Ensino Fundamental, seguindo tal tendência não estava desenvolvida em seu processo de maturação para realizar o esporte enquanto competição, o qual exige movimentos mais técnicos e grande esforço físico. (TANI, et al., 1998). Essa concepção já apontada anteriormente é percebida na prática de alguns professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa forma de ver a disciplina Educação Física fez com que alguns profissionais da área e do campo da educação pensassem em mudanças na prática pedagógica dos professores, que atuam nos diferentes níveis de ensino.

No que diz respeito às mudanças na prática docente Gimeno Sacristán (1999, p. 68) afirma que essas representam: “[...] alargar o conceito da prática, não a limitando ao domínio metodológico e ao espaço escolar”. Nessa visão, a prática pedagógica é influenciada por fatores externos ao seu contexto que a determinam como políticos, econômicos culturais e sociais.

Na questão das influências sobre a prática pedagógica do professor de Educação Física, Shigunov et al (2002, p. 120) pontua que “Os fatores considerados de ordem política e econômica podem afetar diretamente a prática cotidiana dos professores nas escolas”. Quando o autor menciona esses fatores, se refere àqueles

relacionados à questão salarial, as políticas governamentais e as políticas educacionais, bem como, a falta de apoio da escola e as relações internas dentro da mesma.

Os estudos de Jardim e Betti (2010, p.10 – grifo dos autores) indicam que é necessário:

[...] construir na Educação Física o conhecimento pedagógico do conteúdo que possibilite – tendo em vista a aprendizagem dos alunos – relacionar de modo mais afetivo “vivência” e “reflexão”, “teoria” e “prática” na direção da apropriação crítica da cultura corporal de movimento.

Nesse entendimento, o professor de Educação Física deve encaminhar a sua prática pedagógica de modo a propiciar ao aluno a aprendizagem de conteúdos como o jogo e a dança, de uma maneira crítica, que ele possa entender não só do significado dos mesmos elementos como também, as relações desse conhecimento com a sua vida em sociedade e consigo mesmo.

O refletir sobre a prática pedagógica exige certa autocrítica consciente como salienta Freire (1996, p.38) “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.” Assim, o docente professor de Educação Física terá que ser sempre curioso, procurando buscar, pesquisar todas as situações e possibilidades que envolvem a docência, de forma que ao se deparar com facilidades e/ou dificuldades no seu cotidiano escolar pense em novas estratégias para resolver possíveis problemas e tomar decisões sempre que surgirem situações não favoritas em seu dia a dia na escola.

Insistir na ideia de repensar a prática docente do professor de Educação Física que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental está relacionado ao fato que a reflexão é um elemento fundamental que norteia a prática pedagógica, e possibilita um redirecionamento à suas aulas. Isto é possível de acordo com Freire (1996, p.39) à medida que: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Betti e Zuliani (2002, p.75) em seus estudos propõem que o professor de Educação Física prepare o aluno para ser praticante lúcido e ativo, que incorpore o esporte e os demais componentes da cultura corporal no seu dia a dia, que consiga compreender como se organiza institucionalmente essa cultura na sociedade.

Para tanto, como mudança na prática pedagógica, os autores sugerem que o professor parta dos seguintes princípios: “[...] Princípio da Inclusão, Princípio da diversidade, Princípio da complexidade, Princípio da adequação ao aluno” (BETTI; ZULIANI, 2002, p.77).

Entendemos que tais princípios elencados pelos autores devem ser considerados pelos professores de Educação Física para nortear o desenvolvimento de suas aulas. O princípio da inclusão inclui os conteúdos selecionados e as estratégias adotadas para o ensino; já o princípio da diversidade, parte da totalidade utilizando a cultura corporal de movimento em sua prática; no princípio da complexidade tais conteúdos seguem a complexidade crescente respeitando as séries. Por exemplo: motor (trabalhar habilidades básicas, suas combinações e em seguida, as específicas), cognitiva (da simples informação ao aluno, levá-los a uma reflexão que auxilie no desenvolvimento da capacidade de analisar e criticar).

Gimeno Sacristán (1999, p.69) ao tratar o cotidiano pedagógico do professor aponta um conjunto de práticas que denomina sistema de práticas aninhadas devido à interação entre elas: “[...] a prática educativa e de ensino, a prática institucionalizada e as práticas concorrentes.” Relacionando essas práticas com a prática do professor de Educação Física, percebemos que elas também fazem parte de seu cotidiano em sala de aula, pois, quando o autor menciona a prática educativa e de ensino, sinaliza para a prática do professor de uma forma geral. Isto porque elas geram uma cultura alicerçada em costumes, valores e atitudes. Portanto, trata-se de formas de conhecer, e sentir que se relacionam entre si e que irão dar suporte as atividades propostas. No caso do professor de Educação Física, entendemos que são todas as situações de ensino e aprendizagem que ocorrem na sala de aula, na quadra de esportes, na sala de informática, entre outros.

A prática institucionalizada é a prática profissional do professor, o seu saber-fazer e neste estudo aqui engloba todos os conhecimentos que o professor de Educação Física deve ter a respeito de sua disciplina, das práticas concorrentes que são as influências externas à escola que interferem nas aulas de Educação Física, assim como da influência da mídia sobre os conteúdos que ensina, dos pais, e das propostas curriculares da secretaria de educação ou do Ministério de Educação e Cultura – MEC.

Essas práticas se articulam entre si possibilitando uma compreensão de como elas se desenvolvem em contextos diferentes, permitindo ao docente o entendimento de como as utilizará em de sala de aula, consciente que em cada

realidade que atua há necessidade de desenvolver práticas diferenciadas pelo fato de encontrar alunos heterogêneos, espaços e tempos diferentes.

O mesmo autor mais adiante, em seu texto, destaca que o ensino realizado pelo docente é conduzido por “esquemas práticos”, ou seja, a sua rotina pedagógica que se constitui da elaboração do planejamento, do preenchimento do diário de classe da análise e reflexão da prática desenvolvida etc. Mas, de acordo com ele, esses esquemas práticos não se resumem somente em rotinas “[...] o professor pode modificá-los durante sucessivas utilizações, podem ser combinados de forma diferentes ou parcialmente substituídos e encontram-se ordenados segundo uma sequência.” (GIMENO SÁCRISTAN, 1999, p.88).

Esses esquemas são colocados pelo autor para que o professor desenvolva sua prática de forma mais adequada, ou seja, que ele saiba organizar e trabalhar os conteúdos a partir de atividades práticas e teóricas. No caso do professor de Educação Física esse procedimento é de extrema importância, pois ele lida com recursos materiais como bolas e cordas, atividades corporais e os conteúdos curriculares que deverão ser trabalhados com estes materiais bem como com as diferentes linguagens corporais em ambientes de aprendizagens, situações didáticas etc.

Essa prática está voltada para um saber-fazer profissional que todo o professor na escola deve ter, mas no caso do professor e da disciplina de Educação Física segundo Gariglio (2006, p. 258-259) há um diferencial em relação às demais disciplinas, pois, “[...] as condições ambientais da sala de aula são singulares (seja por ser ao ar livre, seja pelo limites físicos amplificados); [...] os objetos pedagógicos se mostram peculiares (bolas, corda, colchões)”. Na verdade esse diferencial nos mostra que cada disciplina possui sua especificidade, por conseguinte a forma de organizar a aula deve ser respeitada. No caso do professor de Educação Física que ministra suas aulas, na maioria das vezes fora da sala de aula, na quadra de esportes, utilizando materiais diferenciados, ele deve repensar continuamente sua prática, a forma de organizá-la, pois está sempre exposto a condições climáticas e a falta de tais materiais e, sobretudo espaços disponíveis.

Outro fator importante é que as aulas de Educação Física são ministradas em locais que tanto as pessoas que trabalham ou não na escola têm o acesso, e isto facilita a observação e as críticas sobre as mesmas. Não que as aulas não devam ser observadas, mas muitas vezes, recebem críticas indevidas sobre a maneira que está sendo conduzida e quanto a sua forma de organização pelo professor de Educação

Física. Muitas vezes pelo simples fato dos alunos estarem mais a vontade, fazendo barulho (se expressando), ou seja, sem estarem todos quietos, sem correr, às vezes incomoda até mesmo alguns gestores das escolas. Apesar disso, acreditamos que se o professor de Educação Física estiver com sua aula organizada deve sem receio algum ministrá-la e procurar cumprir o que planejou, pois assim, terá argumentos para certas reclamações que algumas vezes surgem no interior da escola.

Pérez Gómez (1995, p. 105) ao discorrer sobre o trabalho docente sinaliza que o professor ao desenvolver a prática deve “[...] aplicar instrumentos conceptuais e as estratégias de análise no sentido da compreensão e reconstrução da sua prática”. No caso do professor de Educação Física essa reconstrução seria optar em trabalhar com conteúdos que preconizem o movimento, em que o aluno se expresse, mostrando o entendimento do porquê realizar determinadas atividades com prazer, alegria e não apenas reproduzi-la tecnicamente mediante as orientações do professor.

Para isso é necessário que o professor de Educação Física tenha algumas competências como:

Saber (conhecimento necessário e adquirido na instituição formadora), saber fazer (relacionar o conhecimento científico com a prática), saber fazer e porque fazer (administrar um conhecimento contextualizando-o) e o saber fazer e para que fazer (tornar a prática da Educação Física uma contribuição para a vida do indivíduo, melhorias na qualidade de vida). (Moreira, 2006 p. 19 – grifo do autor)

Tais competências são necessárias, ao professor de Educação Física que atua na escola e assume um papel diferente do professor que trabalha numa perspectiva desenvolvimentista, uma vez que, busca em sua prática uma constante reflexão. Isto é, a mesma não vai ser realizada visando apenas à prática pela prática, o movimento pelo movimento, a ênfase somente no esporte, quando separa os mais habilidosos dos menos habilidosos etc. Portanto, o professor de Educação Física deve ao trabalhar seus conteúdos com os alunos, proporcionar o conhecimento e a compreensão de todos os limites que constituem as práticas corporais de movimentos, de forma que os mesmos possam refletir e perceber que todo movimento pode ser realizado livremente e não só reproduzido e, que também, outros conteúdos podem ser desenvolvidos ou praticados nas aulas de Educação Física, além do esporte, como por exemplo, a dança, a ginástica, os jogos cooperativos etc.

Pimenta (2008, p. 24) afirma que “[...] o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. [...] a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos a variados pontos de vista para uma ação contextualizada”. Assim, relacionando a teoria e a prática, o professor de Educação Física estará contribuindo não só para melhorar a qualidade do ensino, mas também da aprendizagem de seus alunos, pois ele poderá ser pesquisador de sua prática apoiado em estudos, reflexões, atualizações, cursos de especializações, entre outros.

Para Kunz (2003, p.122) a possibilidade de mudança na prática docente do professor de Educação Física orienta para o ensino crítico-emancipatório:

[...] possibilitado pelo uso da linguagem para expressar entendimentos do mundo social, subjetivo e objetivo, da interação para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências, e agir de acordo com as situações e as condições do grupo em que está inserido e do trabalho no esforço de conhecer, desenvolver e apropriar-se de cultura.

Isso significa que o professor de Educação Física tem disponível diferentes linguagens para utilizar em suas aulas e com isso levar o aluno a aprendizagem real. Porém, é a linguagem corporal, que irá possibilitar o conhecimento da cultura corporal de movimento, pois é por meio do movimento que proporciona ao aluno o conhecimento de si e dos outros, do ambiente em que vive das regras de convivência do grupo, principalmente no meio escolar bem como, tomar decisões autônomas junto ao mesmo.

Para esse tipo de ensino Kunz (2003) propõe uma prática pedagógica que se apóie no agir comunicativo, e destaca que os processos de ensino que perpassam pela ação comunicativa favorecem a reflexão e o diálogo. Dessa forma, tanto o professor como os alunos, têm oportunidade de reconstruir a compreensão de que a sociedade e as relações por ela estabelecidas são permeadas de conflitos e contradições. De acordo com o mesmo autor “Saber se comunicar e entender a comunicação dos outros é um processo reflexivo e desencadeia a iniciativa do pensamento crítico” (KUNZ, 2003, p.41).

Mediante essas ideias, evidenciamos o quanto a linguagem comunicada nas aulas de Educação Física quando realizada de forma democrática em que todos os participantes possam não só ouvir, mas expressar o que pensam, pode permitir-lhes o reconhecimento de suas realidades, do significado do jogo, do esporte e dos

movimentos vivenciados de acordo com suas necessidades e dimensões de sentido para atividade proposta.

Em sua abordagem Crítico-Emancipatória Kunz (1998) propõe que o professor ao colocar em prática suas estratégias de ensino, oportunize ao aluno ultrapassar limites seja por meio da experimentação ou da criatividade, o que resulta numa ação discente emancipatória e reflexiva.

Entendemos que por meio do ensino reflexivo o professor de Educação Física passa a se preocupar mais com a organização e planejamento de suas aulas tornando-se um investigador da própria prática, procurando compreender todo o processo, buscando novas situações de ensino por meio da cultura corporal de movimento em que o jogo, a dança e outros conteúdos possam ser discutidos ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Moreira (2006) em seus estudos sinaliza possibilidades de mudança na prática pedagógica do professor de Educação Física, sugerindo 5 pontos de ação que podem nortear suas aulas: o processo de inclusão e problematização para gerar soluções, adaptação à diversidade de alunos e atividades, meios de comunicação e tecnologia como recurso educativo e a co-responsabilidade pela prática.

Entendemos que tais pontos apresentados pelo autor são relevantes, pois, o processo de inclusão é necessário, uma vez que as aulas de Educação Física devem favorecer a participação de todos, considerando as dificuldades e limitações. A problematização se refere à maneira como o professor proporciona aos alunos a construção de suas próprias soluções nas atividades propostas, instigando o senso crítico, entendendo os condicionantes sociais e não reproduzindo padrões de movimentos impostos. Outra questão importante é que o docente tem a possibilidade de levar o aluno ao conhecimento a partir do momento em que ele conheça bem algo e o transforma e também, seja capaz de transformar-se a si próprio nesse processo de conhecimento seja por meio da participação e do diálogo entre ambos.

Já os meios de comunicação e a tecnologia como recursos educativos nas aulas de Educação Física na escola devem ser utilizados a partir da reflexão do professor que irá analisar o sentido, com vistas a utilizá-los e não simplesmente recorrer a eles como um fim em si mesmo. Por exemplo, o aluno deve saber que o esporte apresentado pela mídia não pode ser jogado da mesma forma na escola, e sim adaptado para sua realidade. Outro fator importante na relação professor/aluno e aluno/aluno é a co-responsabilidade que implica dizer que a prática deve ser dividida entre professor e alunos de forma a atender as expectativas de ambos.

Para D'Ávila e Neves (2010) as mudanças na prática pedagógica do professor de Educação Física na escola provém do entendimento das produções ideológicas presentes nas interfaces da sociedade capitalista, na qual os alunos e professores estão inseridos. Portanto, ele deve fundamentar sua prática:

[...] em princípios de superação da sociedade dividida em classe, encontrará nessa disciplina um grande instrumento em defesa da classe trabalhadora. Sobretudo essa contribuição só terá sentido se ele compreender o processo histórico da cultura corporal como uma das possibilidades de transformação da sociedade. (D'ÁVILA; NEVES, 2010, p. 8)

Esse entendimento é possível, a partir do momento em que o professor de Educação Física, percebe a evolução histórica que ocorreu na construção dos elementos da cultura corporal de movimento ao longo dos anos e que os mesmos partiram das necessidades humanas.

Entendemos que as práticas docentes pautadas no diálogo entre professor/aluno, aluno/aluno têm possibilidades de se tornarem mais significativas, pois a partir do momento em que o professor escuta o aluno e este expressa seus pensamentos de forma organizada com base argumentativa clara, com o passar do tempo, ambos desenvolvem um pensar mais crítico.

A cultura corporal de movimento segundo Betti (2001, p. 156) pode ser definida como “[...] a parcela da cultura geral que abrange as formas culturais que se vêm historicamente, construindo no plano material e no simbólico, mediante o exercício da motricidade humana”. Portanto, a cultura corporal de movimento como objeto da Educação Física consiste na apropriação de conhecimentos corporais como forma de sistematizar e materializar os conhecimentos históricos e socialmente produzidos. É importante destacar que as atividades corporais como andar, correr, pular, jogar etc; foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas aos estímulos, desafios ou necessidades humanas.

Podemos dizer que os conteúdos da cultura corporal, incorporados pela Educação Física, tais como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta expressam um sentido, um significado cultural, uma intencionalidade e características de um dado contexto social.

Betti e Zuliani reafirmam essa questão destacam que:

A Educação Física deve levar o aluno a descobrir *motivos* e *sentidos* nas práticas corporais, favorecer o desenvolvimento de *atitudes* positivas para

com elas, levar a aprendizagem de *comportamentos* adequados a prática, levar ao conhecimento, compreensão e análise de seu *intelecto* os dados científicos e filosóficos relacionados à cultura corporal de movimento, dirigir sua *vontade* e sua emoção para a prática e a apreciação do corpo em movimento. (BETTI; ZULIANI 2002, p.75- grifo dos autores)

Dessa forma, o professor de Educação Física em sua prática docente deve considerar as situações elencadas pelos autores supracitados, uma vez que os conteúdos da cultura corporal de movimento quando ensinados e praticados devem ter um significado e uma intenção, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e especialmente no primeiro e segundo anos, cuja especificidade difere dos demais anos, uma vez que no Ensino Fundamental de 9 anos os alunos entram com 6 anos na escola.

No caso da realidade dos professores estudados nesta pesquisa, a especificidade amplia-se mais, pois, os alunos chegam a ser matriculados no 1º ano a partir de 5 anos, desde que completem 6 anos até o mês de dezembro.(Deliberação CME/MS n. 685 de 05-12-2007)

Isto significa dizer que os alunos estão chegando cada vez mais novos na escola e que o professor de Educação Física em seu cotidiano pedagógico tem a responsabilidade de considerar tais especificidades e propor atividades próprias para a faixa etária de 5 a 7 anos.

Assim, o brincar é uma atividade de extrema importância para o aluno, pois lhe possibilita descobrir, criar e pensar sobre o contexto social em que está inserido. Dessa forma, acreditamos ser enriquecedor para este estudo trazer algumas concepções de alguns teóricos para uma melhor compreensão do brincar e do jogo.

Em seu livro *Homo ludens* - Huizinga (2004, p.2-6) define o jogo como uma produção do meio social, estudado em uma perspectiva histórica e que ele é de fato mais antigo que a cultura. Isto porque o autor vê o jogo como uma forma de ludicidade. Para esse autor, o brincar é uma “[...] forma específica de atividade, como significante e como função social”, o considera ainda, como “totalidade”. Isto devido o brincar estar inserido nas relações humanas por meio do aspecto lúdico, nas quais passa a ter um significado social e é concebido como atividade potencializadora e interativa para que a criança possa descobrir, analisar e criar . Dessa maneira, o brincar se mostra mais do que uma atividade puramente física ou biológica, na verdade ele é uma função significante, isto é, encerra um determinado sentido, pois, por meio da brincadeira, a criança consegue reunir todos os elementos exigidos para criá-la.

Para o mesmo autor, o conceito de brincar deve se ampliar cada vez mais e primar pela construção da vida espiritual e social, assim sendo, ele relaciona as características do brincar ao prazer, o caráter não sério, a liberdade, a separação dos fenômenos do cotidiano, as regras, o caráter fictício e a sua limitação de tempo e espaço.

Ainda segundo Huizinga (2004 p. 11) "A criança joga e brinca dentro da mais perfeita seriedade, que a justo título podemos considerar sagrado". Portanto, o jogo é intrínseco à criança, e é exteriorizado pelas características extrínsecas que os jogos possuem. Faz parte do crescimento e desenvolvimento do aluno, e torna-se inerente ao ser humano, considerado, pelo autor, como uma nova designação para a espécie humana. É, por isso, que consideramos o brincar de fundamental importância, visto que favorece o desenvolvimento e a aprendizagem da criança de forma significativa e integral, contribuindo para todas as suas potencialidades, cognitiva, afetiva, motora, psico-social e cultural.

Para Brougère (2006) o brincar é uma atividade impregnada de valores e concepções do mundo de determinada cultura. A autora entende a brincadeira como o lugar em que a criança traduz e recria as imagens daquilo que ela vive a partir das suas interações com o mundo. E ainda considera que "[...] brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas, uma atividade dotada de uma significação social precisa que necessita de aprendizagem" (p.196). Isto significa que do mesmo modo que a linguagem, o brincar é construído socialmente. Tal fato é observado na Educação Infantil quando os alunos reproduzem em suas brincadeiras, ações vivenciadas no dia a dia com seus pais, colegas, na rua, na escola, assistindo um desenho, brincando de casinha, sendo um super-herói, brincando de médico etc.

Outra questão importante é que tanto o ambiente como os objetos (brinquedos) com os quais a criança brinca, têm um papel relevante para sua aprendizagem. Isto significa que usam os brinquedos como reveladores das culturas infantis e das formas de relações entre adultos e crianças.

Santin (2001, p. 29) define que brincar é fantasiar, criar outros espaços, mundos, vários personagens, falas, em certos casos até fugir da realidade; é também "[...] como reflexo da realidade que se quer, mas, em ambos os casos, desenhadas segundo os desejos e o imaginário do seu criador, a criança. É neste espaço que a criança cria um mundo que ele deseja, e se autocria." Isto quer dizer que ela faz da brincadeira aquilo que sonha ser quando brinca como um super-herói ou mesmo vários personagens ligados a vida real.

Soares et al (1992, p. 66) assinalam que o brincar e o jogar são sinônimos em várias línguas. Assim, quando a criança joga ou brinca segundo os autores “[...] ela opera com o significado de suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões.” Isto significa o quanto o jogo ou a brincadeira tornam-se importantes como elementos necessários para a mudança tanto da necessidade como da consciência do aluno.

Para Kishimoto (2002, p. p.151) o brincar representa “[...] experiências que permitem que as crianças aprendam a se movimentar, falar e desenvolver estratégias para solucionar problemas”, e isso ocorre, porque “[...] a brincadeira tem papel preponderante no ponto de vista de uma aprendizagem exploratória, ao favorecer a conduta divergente, na busca de alternativas não usuais, integrando o pensamento intuitivo”.

Dessa forma, ao trabalhar com os conteúdos da cultura corporal de movimento o professor de Educação Física tem possibilidade de conhecer o nível de desenvolvimento do aluno como também, compreender a trajetória de aprendizagem do movimento corporal, a qual só é possível de ser observada se o mesmo conseguir conhecer e dominar seu corpo por meio de habilidades que são desenvolvidas com a sua mediação. Cabe aqui, salientar a relevância da ludicidade, do jogo e do brincar nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Rego (1998, p.30) ao tratar da atividade lúdica afirma:

[...] é importante para todo o ser humano em qualquer idade, mas a criança brinca para se conhecer e também, para compreender o mundo que a cerca. Brincando a criança aprende a se construir como um ser pertencente, a um grupo social, constituindo assim, sua identidade cultural.

A autora enfatiza o valor que tem a atividade lúdica como atividade prática na vida do ser humano, e como ela oportuniza ao aluno a descoberta do mundo ao seu redor, bem como favorece o contato com outras pessoas.

Diante do exposto, quando o professor em suas aulas de Educação Física proporciona a experiência lúdica ao aluno, o mesmo estará construindo um espaço de narrativa e de experiências, estabelecendo uma outra relação com a linguagem, a cultura e a história, que auxiliam o sujeito a (re)pensar e (re)construir suas práticas, seus saberes e seu conhecimento. “Aprender, descobrir e construir fazem parte do mesmo processo” (KISHIMOTO, 2008, p.672).

É também, por meio da atividade lúdica que o aluno substitui um objeto (brinquedo) por outro, e também, começa a separar o significado do objeto em si mesmo usando outro objeto como “pivô”. Portanto, para os alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental, na medida em que nas brincadeiras, as regras ficam mais complexas, o brinquedo se torna limitado. E o professor de Educação Física, nesse caso, oportuniza ao aluno a criação de novos brinquedos e jogos com novas regras, ampliando assim, o seu repertório de conhecimentos de forma a estimular sua criatividade.

Acreditamos que quanto mais regras tiver a brincadeira, vai exigir da criança mais atenção na sua forma de execução, pois a mesma terá que agir de acordo com o que está determinado, diminuindo seu grau de liberdade. Essas proposições se aplicam às atividades competitivas como, por exemplo, correr ou jogar com o intuito de ganhar. Sendo assim, criança pode não sentir prazer ou mesmo se decepcionar, pois, o correr para ela deixa de ser o correr ou jogar para brincar apenas pelo prazer, e passa a ser uma atividade competitiva.

Nesse sentido para Kunz (2003 p. 37) nas aulas de Educação Física a linguagem tanto verbal como a corporal enquanto categoria de ensino deve ser explorada, pois, segundo ele “[...] ganha expressão, mas todo o “ser corporal” do sujeito se torna linguagem verbal, a linguagem do “se-movimentar” enquanto diálogo com o mundo.” Dessa forma a linguagem possibilita ao aluno e ao professor interpretar suas experiências, e o movimento torna-se uma linguagem de expressão significativa para o desenvolvimento do aluno. A linguagem corporal nas aulas de Educação Física revela os entendimentos e as vivências dos sujeitos presentes.

Entretanto esses conteúdos são necessários e precisam ser trabalhados nas aulas de Educação Física de modo a preparar os alunos para a vida em sociedade.

O professor de Educação Física desde o início de sua carreira deve ter conhecimentos científicos suficiente para considerar que sua prática precisa ser diferenciada, pois o movimento assume relevância na aprendizagem da criança, e se constitui um tipo de linguagem que pode ser expressa corporalmente e não verbalizada. Como explica Pérez Gallardo et al., (1997) a expressão corporal: reconhecidamente é a nossa forma “original de comunicação”, e através desse modo eficiente e ancestral de comunicação, temos mais chances de interagir com as pessoas.

O indivíduo por meio do movimento expressa suas emoções e sentimentos, os quais vão se constituindo desde a mais tenra idade e os expressa por meio das

diferentes linguagens Essa constituição lhe permite a aprendizagem sobre o meio social em que vive e sobre si mesmo. Sendo assim, a linguagem corporal permite que o aluno tenha oportunidade de organizar a sua realidade e o que aprende na escola, por meio dos jogos, das brincadeiras e de acordo com suas possibilidades e necessidades. Portanto o movimento é um dos componentes fundamentais para a sua formação pessoal.

O movimento humano é considerado importante não só, pelas questões biológicas, mas pelas questões sociais e culturais, pois, é pelo movimento que a criança interage com o meio físico, social, com outras pessoas e consigo mesma. Sendo assim, o professor de Educação Física deve proporcionar por meio das suas aulas situações distintas de movimento, de forma que a criança se expresse livremente, explorando todo seu potencial sem se preocupar com a padronização do mesmo.

Isso porque o movimento humano além de ser importante na constituição do pensar e agir, também o é no desenvolvimento do objeto de conhecimento como a expressão corporal como linguagem e como saber os quais permitem o aluno ter maior controle e conhecimento de seu corpo além, de sua constituição enquanto formação humana.

O movimento, torna-se mais complexo, à medida que a criança amplia seu vocabulário motor que é aprimorado principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Pois nessa etapa da escolarização os movimentos naturais como correr, saltar, pular, rolar, realizados por meio dos jogos e das brincadeiras devem ser mais utilizados e não padronizados, uma vez que os alunos se encontram em processo de desenvolvimento e também, começam a se conhecer melhor e conhecer o outro, conhecem a sua cultura, sentem prazer, são espontâneos e criativos e expressam seu pensamento tanto pela linguagem oral como pela escrita.

Para Freire e Oliveira (2004, p. 142) o ensino da Educação Física na escola tem como objetivo: “[...] capacitar nosso aluno para utilizar, de forma autônoma, seu potencial para mover-se, sabendo como, quando e porque realizar atividades”. Assim, o professor de Educação Física na escola deve respeitar as mais variadas formas de movimento do aluno, ampliando cada vez mais seu repertório de forma que a criança entenda o porquê da realização de cada movimento ou atividade e que perceba seus significados para a sua vida.

Para o desenvolvimento das habilidades diárias do aluno:

[...] não basta ampliar as possibilidades expressas de movimento da criança ou utilizar gestos diversos nas suas brincadeiras se ela não consegue associar essas atividades na sua vida e não tem a oportunidade de refletir as suas atividades de movimento. (MELLO, 2001 p.125)

Essas questões nos fazem refletir sobre a grande responsabilidade que o professor de Educação Física, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, assume, pois ele terá em sua prática pedagógica que se preocupar com conteúdos que implicam o movimento, de forma a propiciar ao aluno o entendimento de que o mesmo pode ser expresso de acordo com a capacidade de cada um, respeitando seus limites corporais e que tais conteúdos possam se relacionar com aqueles que o discente conhece no seu dia a dia. Por exemplo, em uma brincadeira de faz de conta, ele irá realizar movimentos que imitam dirigir um carro e brincar de casinha. Nos jogos com regras mais complexas, ele deve compreender, que o mais importante não é ganhar e sim participar e respeitar o colega, jogando com ele e não contra ele, bem como nos jogos de competição o professor deve enfatizar que às vezes ganhamos e também perdemos. A partir desses princípios o professor de Educação Física oportunizará aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a vivência de diferentes formas de organização das brincadeiras, de jogos e de atividades, propiciando a eles o desenvolvimento de formas criativas de participação, experimentando suas possibilidades e limites corporais, como também promovendo, a interação com o meio físico, social e cultural, desencadeando atitudes de cooperação, respeito mútuo, resolvendo conflitos, respeitando as regras e participando do trabalho coletivo.

Esses conteúdos fazem parte do conhecimento específico da disciplina de Educação Física, portanto o professor deve se apropriar de saberes científicos que o auxiliarão em seu desenvolvimento e crescimento profissional na escola. De acordo com Jardim e Betti (2010, p. 3) “[...] nos últimos anos tem havido convergência de muitos autores e proposições no sentido de definir o jogo, esporte, ginástica, dança/atividades rítmicas e lutas como conteúdos específicos da Educação Física Escolar”.

Saviani (2003) salienta que na discussão da socialização do saber é necessário desfazer uma confusão:

A produção do saber é social e ocorre no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge na prática social. Daí a importância da escola: se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados

e impedidos de ascender ao nível de elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber (SAVIANI, 2003, p. 77).

Nesse sentido a escola possui um valor relevante ao sistematizar e (re) elaborar esse saber que se encontra disponível em seu espaço, socializado-o de forma que todos possam ter a mesma oportunidade de acessá-lo, como também, ter capacidade de modificar esse saber de acordo com sua forma de compreender e refletir sobre ele. Por exemplo, nas aulas de Educação Física quando o professor trabalha o conteúdo dança, ele deve levar o aluno a compreender suas diferentes manifestações na sociedade, e não apenas reproduzir movimentos realizados pelo professor. Isto significa compreender todas as manifestações da dança no decorrer do tempo, que a cada momento histórico o homem a utilizou para se comunicar e expressar suas emoções, sentimentos, adoração, comemoração, socialização e que existem na sociedade vários estilos de dança inseridos em culturas diferentes, por exemplo, a dança chula faz parte da cultura gaúcha, a dança siriri reconhecida na cultura sul-matogrossense e outros estilos como hip-hop, jazz, clássico, contemporâneo etc.

Saviani (2003, 78) a esse respeito esclarece:

O fato de falar na socialização do saber supõe um saber existente, mas isso não significa que o saber existente seja estático, acabado. É um saber suscetível de transformação, mas a sua própria transformação depende de alguma forma de domínio deste saber pelos agentes sociais. Portanto, o acesso a ele impõe-se.

Assim, a transformação do saber também é histórico, pois, ocorre ao longo dos anos, deixando de ser um único saber pronto, e isto considerando deve ser considerado pelo professor em seu cotidiano pedagógico. Esse saber deve ser reconstruído, ou seja, transformado à medida que o professor entende e consegue superar a questão mecânica da reprodução dos conhecimentos científicos de forma que os conceitos com os quais trabalha em aula possam adequar-se e se aproximar da realidade dos alunos.

Lembramos que essas questões presentes na prática do professor de Educação Física devem vir acompanhadas da teoria, o que significa dizer que ele em suas aulas deve contextualizar o jogo, a brincadeira e outros exercícios corporais para o aluno. Com isso, em suas aulas não deve privilegiar apenas o movimento, mas também outras formas de linguagem como filmes, histórias e questionamentos sobre

a realização das atividades, mostrando o significado dos conteúdos propostos, isto é, ensinando o porquê se joga se brinca e, sobretudo se movimenta.

A Educação Física no decorrer de sua história se apresenta como uma disciplina mais prática do que teórica, porque sua especificidade tem no movimento a sua expressão máxima visto que, é por meio dele que o professor ensina a ler. Entretanto, acreditamos que uma verdadeira transformação na prática pedagógica do professor deva ocorrer em uma perspectiva crítica, em que ele possa adotar tanto os seus saberes teóricos como os saberes da prática que com o tempo e com os seus estudos vão se ressignificando e, por conseguinte, abrindo novos caminhos para um fazer pedagógico articulado com as necessidades e interesses dos alunos, na busca pelo sucesso de suas aprendizagens nos diferentes conteúdos de ensino.

Acreditamos que ambos os saberes teóricos e práticos são importantes para o professor de Educação Física, pois nos saberes teóricos estão os conhecimentos que são importantes para a sua formação profissional, e os saberes práticos relacionam-se a todas as experiências que ele traz para a docência, antes mesmo de ser professor (com a família, com o aluno, com os colegas) que são essenciais para o trabalho docente. Assim, os saberes práticos e teóricos quando bem articulados e compreendidos pelo professor oferecem mais chances de promover o sucesso do aluno em sua aprendizagem. Nesse sentido, o mesmo não aprende somente a jogar um jogo, mas também o seu conceito, suas regras, a diferença de um jogo e de um esporte, além de aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo. E, sobretudo adquire uma visão crítica sobre a organização institucional da cultura corporal de movimento como o esporte-espetáculo, os programas de ginástica aeróbica e musculação na academia, na escola, enfim, em todos os espaços onde podemos desenvolver tais práticas. Entende-se, então que essa visão resultará em possibilidades de construções de práticas críticas e emancipatórias.

2.1 O Professor de Educação Física e seus Saberes

O saber é amplo, pois é produzido em diferentes contextos históricos e culturais nas relações sociais entre as pessoas, e está constantemente em transformação na sociedade. E somos nós os educadores e pesquisadores, os sujeitos responsáveis pela sua transmissão e produção.

Mas que tipo de saber nos interessa neste estudo? Não é qualquer saber, mas, sim os diversos saberes que são incorporados pelo professor de Educação Física em sua prática.

Na área da Educação Física desde os anos de 1980 se discute no Brasil por meio de congressos, fóruns, encontros, universidades etc, qual seria a especificidade, ou seja, o objeto de ensino da Educação Física, sobretudo as discussões que se pautam pela prática da Educação Física na escola, na qual surgem críticas pela forma como acontecia/acontece seu ensino, dentro de uma perspectiva tradicional, tecnicista e esportivista, dificultando a clareza e definição sobre seu saber e sua especificidade. (GARIGLIO, 2006).

Após a análise de algumas produções teóricas na área, encontramos um ponto convergente entre os autores sobre o que seria o saber específico da disciplina, para ser desenvolvido em sala de aula, o qual é denominado cultura corporal de movimento: o jogo, a dança, o esporte, a ginástica e a luta. (SOARES et al, 1992, BRACHT 1997, BETTI, 1995/2005, KUNZ 2003, GALVÃO et al, 2005.).

Tal denominação tem sua origem pautada na cultura. Esta é produzida pelos homens historicamente e determinada por cada momento histórico. Galvão et al (2005) ao tratar da cultura destacam que ela é um conjunto de código e símbolos que são produzidos pelas pessoas historicamente em um determinado momento histórico.

A transformação ocorrida, ao longo da história humana, por meio da relação do homem com a natureza e com outros homens fez com que o ser humano se aperfeiçoasse em suas atividades corporais muito além da caça, da pesca entre outras e utilizasse recursos para melhorar as suas fragilidades físicas. Assim, segundo Soares et al (1992, p.39):

[...] o homem, simultaneamente ao movimento histórico da construção de sua corporeidade, foi criando outras atividades, outros instrumentos e através do trabalho foi transformando a natureza, construindo a cultura e se construindo.

Entendemos que nessa transformação algumas produções significativas foram incorporadas ao conteúdo da disciplina da Educação Física como um saber específico, por meio do corpo e do movimento, seja pela dança, gestos ou jogos, etc., e assim, as características de cada cultura se apresenta em sua plena materialidade.

Acreditamos que além desses saberes específicos da área da Educação Física, outros são mobilizados por este professor em sua prática pedagógica. Para

compreendermos melhor como estes perpassam o fazer dos professores, nos apoiamos nos estudos de alguns teóricos que tratam do trabalho docente de uma forma mais ampla como, por exemplo, Tardif (2002).

Para o autor o saber do professor é diversificado ou como denomina “[...] plural, compósito, heterogêneo, porque envolve no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos provenientes de fontes variadas, e provavelmente de natureza diferentes.” (TARDIF 2002 p. 18). Portanto, os saberes dos professores não se originam unicamente do seu trabalho no dia a dia, pois, o saber social do docente recebe influências de vários outros saberes que se interligam para fazer parte da constituição profissional do professor.

Tardif (2002, p.19) exemplifica de onde vêm os saberes:

[...] alguns deles provém da família dos professores, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros vêm de universidade e escolas normais; outros estão ligados a instituição programas, regras, princípios pedagógicos; outros provém dos pares, dos cursos de formação.

O que significa dizer que os saberes dos professores são mesclados por saberes advindos de outros lugares. Eles são segundo Tardif (2002, p. 54) “[...] essencialmente heterogêneos”. Essa multiplicidade e diversidade de saberes são essenciais para o desenvolvimento da prática de todos os professores e também os de Educação Física, pois podem dispor dos mesmos e utilizá-los no seu cotidiano na escola, de forma que os auxiliem a compreender a prática docente enquanto dimensão social da formação humana. O autor compreende que os saberes são “[...] oriundos da formação profissional, e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p.36).

Os saberes docentes também variam, pois não formam segundo Tardif (2002, p.64) “[...] um repertório de conhecimentos unificado [...] em torno de uma mesma disciplina ou de uma concepção de ensino, eles são antes ecléticos e sincréticos”. Isso significa dizer que os professores em sua prática pedagógica dificilmente se utilizam de uma mesma teoria cotidianamente em sala de aula. Como salienta o autor, normalmente se apóiam em várias teorias mesmo que sejam contraditórias, isto porque vai depender da necessidade do momento que cada professor se encontra. (TARDIF, 2002, p. 65)

Esse fato é observado na prática de alguns professores de Educação Física quando eles utilizam várias metodologias ao mesmo tempo para trabalhar

determinados conteúdos, por exemplo: a Desenvolvimentista e a Crítico-Emancipatória. Na medida em que o professor adquire experiência docente, a forma e as estratégias utilizadas para ensinar se transformam, pois ele tem possibilidade de modificar e adequar a sua maneira de ensinar e suas aulas.

Referindo-se ao saber do professor de Educação Física, Gariglio (2006, p. 250) afirma:

[...] a esses professores não basta dominar nem conhecer profundamente os saberes de referência de sua disciplina curricular para dar conta das múltiplas e contraditórias contingências do ambiente de ensino na escola, e que os conhecimentos disciplinares proposicionais, constituem falsa representação dos saberes docentes e a respeito de sua prática, porque não dão conta das sincretismos que envolvem a forma, como conhecem, pensam e agem os professores em situações de ensino.

As ideias do autor vão ao encontro com as de Tardif quando enuncia que os saberes dos professores não giram em torno de uma mesma disciplina ou concepção de ensino. Em síntese, os saberes docentes se constituem de acordo com Tardif (2002), como:

- 1 – Saber pessoal do docente: desenvolvido ao longo de sua vida, pela convivência da família, da cultura, do ambiente vivido, de seus valores entre outros.
- 2- Saberes anteriores de sua formação escolar: adquiridos durante os estudos escolares e voltados para a constituição da docência, sem a especialização como: palestras e eventos ,entre outros.
- 3- Saber oriundo da formação profissional, ou seja, disciplinares: consiste em saberes desenvolvidos na formação inicial - (graduação) e continuada - (pós-graduação). (TARDIF 2002 p. 36-39) como:

Essa variedade de saberes docentes é caracterizada por Tardif como “sincretismo”, significa que não existe somente uma ordem teórica para os saberes como já destacamos anteriormente e assim, o professor vai se apropriando de todas as concepções com as quais entra em contato ao longo de sua vida pessoal e profissional, os quais ficam a sua disposição para a operacionalização de seu trabalho docente.

Para Tardif sincretismo significa:

[...] relação entre os saberes e o trabalho docente não pode ser pensada segundo o modelo aplicacionista da racionalidade técnica utilizado nas maneiras de conceber a formação dos profissionais e no qual os saberes antecedem a prática, formando uma espécie de repertório de conhecimentos prévios que são, em seguida, aplicação na ação (TARDIF, 2002, p.65)

Entendemos por essa ideia que na prática docente necessariamente os saberes não são utilizados como regra única para compreender situações ou mesmo problemas que ocorrem no cotidiano da sala de aula, mas sim, que os docentes podem a partir deles, ter seus próprios entendimentos para então, resolver imprevistos que lhes apareçam. Por exemplo, se o professor de Educação Física quer saber por que um aluno não consegue pular corda no tempo contado, terá que primeiro investigá-lo e observá-lo para posteriormente, encontrar formas adequadas para ensiná-lo, além de saber definir o tempo e o ritmo para entrar na corda e também, o tempo dos saltos.

Encontramos ainda, semelhança nos estudos de Gariglio (2006, p. 255) com as categorias de saberes de Tardif em uma perspectiva mais ampla quando afirma que: estes provêm de fontes variadas “[...] formação inicial, e contínua dos professores, do currículo e da socialização, da relação com os pares.”

No mesmo texto o autor assegura que os professores:

[...] mesmo reconhecendo a importância de se compreender e dominar os conteúdos disciplinares, consideram que só esse conhecimento não é suficiente para dar conta da difícil tarefa de ensinar. [...] acabam incorporando outros saberes e conhecimentos às suas práticas. (GARIGLIO, 2006, p.258)

Isto significa que outros saberes além dos disciplinares permeiam a vida profissional dos professores, oferecendo-lhes subsídios para realizar seu ensino na escola.

Tardif, em seus estudos afirma que os saberes que os professores mobilizam na visão deles, têm pouco a ver ou quase nada com os saberes adquiridos na universidade, bem como os conhecimentos formais já apropriado ou com aqueles que resultam de pesquisas realizadas na educação. Segundo o autor tais relatos indicam que os saberes mais utilizados podem ser os do dia a dia em diferentes momentos do processo de ensino e aprendizagem. Para Tardif é certo que os professores utilizam saberes apropriados, incorporados, subjetivados e saberes que são difíceis de dissociar das pessoas, de sua experiência e situação de trabalho. (TARDIF, 2000)

O autor ainda destaca que:

[...] Os saberes relativos a formação profissional dos professores (ciências da educação e ideologias pedagógicas) dependem, por sua vez, da universidade e de seu corpo de formadores, bem como do Estado e de seu corpo de agentes de decisão e de execução. (TARDIF 2002, p. 41)

Esses tipos de saberes científicos são transmitidos ao professor, no início de sua formação, por conseguinte irá tirar proveito deles para compreender, investigar e encontrar soluções para resolver os impasses encontrados na prática pedagógica.

Nos resultados da pesquisa sobre os saberes e as práticas profissionais de Educação Física, Gariglio (2006, p. 260) salienta que os professores:

[...] reconheceram a importância dos saberes codificados aprendidos no ambiente acadêmico, nas publicações da sua área de conhecimento ou da própria educação, e demonstraram estabelecer com esses conhecimentos uma relação de crítica e distanciamento.

Esses resultados nos fazem refletir sobre a necessidade de conhecermos mais os saberes que são desenvolvidos pelos professores de Educação Física em seu cotidiano escolar, pois, acreditamos que os saberes profissionais, principalmente os da formação inicial são necessários para que eles entendam certos saberes em sua prática docente, mas não são suficientes para levá-los a encontrarem soluções de problemas que possam ocorrer no dia a dia, ou que lhes despertem reflexão e crítica.

Tardif propõe em seu modelo de análise de origem social sobre a compreensão do pluralismo dos saberes do professor, “[...] associar a questão da natureza da diversidade dos saberes do professor à de suas fontes, ou seja, sua proveniência social [...] abrange melhor a diversidade dos saberes dos professores do que as diferentes tipologias propostas por autores precedentes” (TARDIF, 2002, p. 62). Quando o autor procura compreender os diversos saberes ele nos alerta para considerarmos a questão social dos mesmos na prática do professor, isto é, conhecê-la bem, sem correremos o risco de colocar nosso ponto de vista apenas. E afirma que:

[...] pode-se constatar que os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de um certo modo “exteriores” ao ofício de ensinar, pois, provém de lugares sociais anteriores à carreira. (TARDIF, 2002, p. 64 – grifo do autor)

Sendo assim, os saberes dos professores e, também, os de Educação Física não são produzidos unicamente e exclusivamente, pois, muitas vez eles acabam reproduzindo em sua prática pedagógica, conteúdos contidos em certos documentos, como o Projeto Político Pedagógico – PPP, o currículo, e as diretrizes advindas de secretarias de educação, tanto municipais como estaduais ou também, Ministério de Educação e Cultura - MEC.

Os saberes construídos ao longo da carreira profissional são o “saber-fazer” e o “saber-ser” do professor, como salienta Tardif (2002, p. 81) “[...] na medida em que estes são incorporados às atitudes e comportamentos dele por intermédio de sua socialização profissional.” Entendemos que dessa forma, os professores aprendem a lidar com as situações positivas e negativas que ocorrem na sua profissão e consequentemente aprendem a ser professor.

Nos estudos de Jardim e Betti (2010) observamos a mobilização e a construção dos saberes profissionais do professor de Educação Física enfatizando o saber-fazer, utilizando algumas tipologias de Shulman (1986, 1987) seriam os conhecimentos de base para atuação docente: “[...] conhecimento do currículo, conhecimento dos alunos e suas características, e o conhecimento dos textos educacionais.”. Os autores mencionam ainda, o conhecimento específico e pedagógico do conteúdo. (JARDIM; BETTI, 2010, p.9)

Ainda tratando dos saberes dos professores, Tardif também afirma que eles são temporais “[...] se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo de vida profissional de longa duração no qual estão presentes dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, além de fases de mudanças.” (2002, p.70). Em outras palavras durante sua carreira, o professor ao se apropriar dos saberes específicos e daqueles gerados no espaço escolar aprendem a conviver com os demais colegas e alunos, e concomitantemente tenta ou procura melhorar a sua prática docente. Tais situações contribuem para a construção de sua identidade enquanto professor e o torna singular no exercício profissional.

Esse processo no que diz respeito ao professor de Educação Física também demanda certo tempo, pois é visível em sua prática nos primeiros anos de sua carreira, a inexperiência em suas ações de ensinar, no relacionamento com os alunos e colegas. Mesmo depois de certo tempo, já mais experiente na docência como é o caso dos professores deste estudo, eles ainda buscam caminhos para tentar “acertar” cada vez mais. Por exemplo, em uma ação em que muitas pessoas chamam de “domínio de sala” e que requer acordos (combinados ou contratos) entre o professor e os alunos para que a aula possa acontecer da forma que foi planejada, muitas vezes o professor obtém êxito logo no início do convívio na escola, em outras, necessita constantemente estar retomando-os com os alunos. E isto é visto pelos gestores da escola ou demais colegas de profissão como uma falha do professor ou mesmo falta de experiência.

Gauthier (1998) ao tratar dos saberes na profissão discute que é fundamental que todas tenham seus saberes formalizados, isto é cada qual com suas tarefas. Na educação essa formalização acontece por meio do ensino que deve ser além de pensado, também refletido para poder ser levado em prática pelo professor, principalmente para que não corra o risco de se tornar mero reproduzidor de ideias e conhecimentos.

Mellouki e Gauthier et al (2004, p. 551) no que se refere a competência e a formação profissional diferenciando os professores de outros profissionais assinalam “[...] O que lhe é peculiar é a posse de saberes e de habilidades que lhe permitem garantir a aprendizagem da disciplina e a transmissão de uma concepção específica do mundo, transmissão essa exigida pelo mandato oficial que lhe foi confiado”. Esse conhecimento a que os autores se referem são conhecimentos específicos que competem somente ao professor e que fazem parte do seu dia a dia em sala de aula, por exemplo, a elaboração do planejamento de ensino, do plano de aula, a organização das atividades etc.

O saber docente para Gauthier (1998) é voltado para os saberes de ensino, e ele os classifica como:

[...] saber disciplinar” são os saberes produzidos por cientistas e pesquisadores” nas diferentes área do conhecimento. O “saber curricular” é o saber transformado em programas de ensino por especialistas de diversas disciplinas” ou por secretarias de educação que são trabalhados em sala de aula pelo professor. O “saber das ciências da educação” são adquiridos pelo professor no decorrer de seu trabalho escolar e formação.” O “saber da tradição pedagógica” o saber em que o professor deixa de instruir individualmente e passa a dar aulas no coletivo, reflete o processo do desenvolvimento do trabalho docente no decorrer da história.” O “saber experiencial” é o saber desenvolvido pela experiência do professor, ou seja, no que ele acredita ser para o ensino no desenvolvimento do seu trabalho e por último o “saber da ação pedagógica” são o conjunto de saberes práticos que os professores desenvolvem no seu dia-a-dia nos locais em que trabalham tornando-os públicos (GAUTHIER, et al 1998, p.29-35 – grifo dos autor)

Acreditamos que todos esses saberes são úteis, para todos os docentes e também para o professor de Educação Física, de modo a serem desenvolvidos/aplicados adequadamente em sala de aula, ou mesmo em outros locais de atuação na escola. Entretanto não devem ser esquecidas as constantes reelaborações e ressignificações desses saberes, e a sua relação com suas experiências vividas na escola.

De acordo com Jardim e Betti (2010) há uma necessidade que a Educação Física construa de forma crítica o conhecimento pedagógico do conteúdo da cultura corporal de movimento, visando à aprendizagem do aluno por meio da:

[...] “vivência” e “reflexão”, “teoria” e “prática”, mas isto só será possível [...] se houver articulação e coerência entre os diversos tipos de saberes envolvidos: do conteúdo específico, pedagógico, do aluno, do contexto, do currículo e dos fins educacionais”. (JARDIM; BETTI, 2010, p. 10 – grifo dos autores)

O autor reafirma que “[...] esses saberes estão ligados as condições concretas próprias ao trabalho em uma escola que leva os professores a produzir soluções para os problemas que encontram.” (GAUTHIER et al, 1998, p. 343). Portanto, os saberes docentes são saberes que se relacionam com o trabalho, pois, o ensino é considerado uma categoria de trabalho em que as pessoas interagem na construção de uma identidade profissional, tanto coletiva como individual, à medida que desenvolve a docência.

Na Educação Física essa categoria se apresenta quando o professor ao ensinar auxilia os alunos a aprenderem gestos, destrezas motoras, jogos, danças, conhecimentos teóricos e informações desenvolvidas na prática e também, quando ele elabora seu plano de aula, organiza o ambiente de ensino, e busca materiais necessários, entre outras ações.

Compartilhamos com as ideias de Brito (2009, p. 26) quando a autora assegura que:

O professor, como profissional da educação, a quem compete participar da elaboração da proposta pedagógica d escola, zelar pela aprendizagem dos alunos, participar efetivamente do planejamento e das avaliações das atividades escolares e de articulação com a comunidade, deve também ser sujeito de seu próprio desenvolvimento profissional. Isto é, compete a este profissional participar ativamente dos programas, projetos e ações de formação continuada que visam qualificar o trabalho docente.

Entendemos que essas são as atribuições que todo professor inserido no contexto escolar deve saber, para colocá-las em prática na sua docência, que aos poucos lhe proporcionará experiência profissional no decorrer de sua carreira.

A profissão docente está ligada ao contexto social não somente da escola como também, de outros espaços que produzem saberes. Como afirma Gauthier et al (1998, p. 343) “[...] a profissão docente exige um certo número de saberes particulares que os cidadãos comuns e trabalhadores de uma outra área não possuem.

Esses saberes servem de base para a prática docente.” Estes saberes citados pelo autor irão compor um dos pilares para a constituição do professor. Entretanto, não fazem parte do fazer pedagógico docente, mas são necessários para sua prática profissional, pois, são os que constituem a competência profissional, os saberes apenas técnicos, como por exemplo, aprender uma língua estrangeira, utilizar as tecnologias, tocar um instrumento, cantar, dançar, entre outros, são importantes, visto que fazem parte da cultura e da formação humana, e desde cedo algumas pessoas têm o privilégio mais do que outras de vivenciar.

No que diz respeito ao professor de Educação Física, alguns desses saberes como os da dança e a prática de algum esporte realizada antes de entrar na universidade oferecem uma das bases técnicas de execução dos mesmos, em suas aulas sendo então, necessário o complemento dos estudos, das discussões e reflexões teóricas sobre o ensino e aprendizagem desses saberes de forma que o acadêmico e, futuro professor entenda também o significado social desses conhecimentos para a sua vida cotidiana.

Alguns aspectos considerados importantes caracterizam os saberes docentes que na visão de Gauthier (1998) são: a) adquiridos durante a formação universitária; b) perpassam pela profissionalização profissional e experiência da prática docente; c) mobilizados e ligados a instituição escolar; d) saberes adquiridos no trabalho escolar. Sendo assim, os docentes, independente das disciplinas que ministram ou o nível de ensino que atuam, precisam entender, vivenciá-los ao longo de sua carreira profissional.

Além desses conhecimentos o professor de Educação Física recebe orientação de alguns documentos oficiais que a torna legal em todos os espaços escolares.

Os saberes se ligam ao universo de trabalho de qualquer professor de uma forma geral, primeiro por meio do ensino dos conteúdos e segundo pelas interações que acontecem na sala de aula. No caso dos professores de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental como destacamos anteriormente, eles dispõem da quadra de esportes, do pátio, da sala de aula, da sala de informática, dos parques e ginásios, entre outros. Enfim, de diversos espaços nos quais pode concretizar o ensino por meio do movimento, os quais como já assinalaram, anteriormente, é um tipo de linguagem que o professor utiliza para comunicar os saberes aos alunos. De acordo com Kunz (2003, p. 41) “[...] o saber se comunicar e entender a comunicação dos outros é um processo reflexivo e desencadeia a iniciativa do pensamento crítico.”

Dessa forma, o professor deve colocar em prática a utilização da comunicação para que possam futuramente refletir sobre a importância da prática dos conteúdos da Educação Física em suas aulas, em que tanto o aluno como o docente tenha voz ativa, na tomada das decisões, escolhas das regras etc.

2.2 Aspectos Legais da Prática do Professor de Educação Física

Para compreendermos a importância de alguns documentos oficiais para a prática do professor de Educação Física temos que considerar alguns acontecimentos que definiram os planos de ações educacionais no Brasil.

Esses eventos são destacados por Vieira (2001, p.61):

Conferência Mundial de Educação para Todos, Jontien, Tailândia (1990); a Conferência de Nova Delhi (1993); e as reuniões do Projeto Principal de Educação na América Latina e do Caribe, que contemplam pautas de interesses comuns discutidos por Ministros da educação da região, a exemplo da Conferência de Kingston, Jamaica (1996); elaboraram declarações de intenções e recomendações com os quais se comprometem os países signatários dos diferentes acordados.

A metodologia utilizada pelos organismos internacionais para definir os planos de ação dos países com problemas educacionais como a evasão escolar, altos índices de reprovação etc., baseia-se na análise das prioridades existentes nos planos de cada região, e se fundamenta na troca de experiências, informações e competências para o desenvolvimento da cooperação internacional. As ações desses organismos propõem a expansão e desenvolvimento do atendimento, universalização do acesso, redução do analfabetismo e conclusão do ensino básico.

A interferência de tais organismos internacionais torna-se inevitável na construção das propostas e programas educacionais, uma vez que os países com problemas referentes à educação citados anteriormente por Vieira (2001) como o Brasil, necessita de recursos para o investimento educacional, resultando em novas formas de regulação da educação.

Um exemplo disso é a Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtien - Tailândia no ano de 1990 quando segundo Vieira (2001, p. 63): “[...] O Brasil passa a integrar um grupo de países em desenvolvimento com problema de universalização da educação básica e de analfabetismo (Education for All-9 = EFA)”.

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei n. 9.394/1996 modifica a estrutura educacional, visando o processo de centralização e concentração das políticas que eram desenvolvidas no Brasil, direcionando quais caminhos deveriam seguir as políticas educacionais.

Essa questão é sinalizada por Dourado (2001, p.50) quando trata das políticas para a educação e destaca que estas:

[...] redirecionam as formas de gestão, os padrões de financiamento, a estrutura curricular e as formas de profissionalização e a estruturação dos níveis de ensino em três modalidades – educação infantil, educação básica e educação superior – que possibilitam, dentre outros, o estabelecimento de mecanismos de descentralização ressignificados, entendidos como desconcentração e/ ou desobrigação por parte do poder público e paradoxalmente, com novas formas de centralização e controle por parte do poder central.

Essas políticas mencionadas pelo autor são de ajuste financeiro e produtivo como também de ordem global, seguindo as características econômicas e políticas internacionais que fazem parte das reformas do governo brasileiro, modificando estruturalmente o Estado brasileiro, ou seja, tornando-o favorável ao capital, que também, direciona as políticas educacionais por meio dos documentos oficiais.

A Lei nº 9.394/96 em seu capítulo II – da Educação Básica, Seção I – das Disposições Gerais no Art.26 dispõe sobre:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, cultura, de economia e da clientela. (BRASIL 1996, p.13)

Entendemos que a disciplina de Educação Física faz parte desse processo como qualquer outra área do conhecimento que é trabalhada em todo país considerando essas especificações, principalmente respeitando as diferenças regionais e culturais de cada lugar no Brasil.

A referida Lei em seu Artigo 26, § 3º “[...] considera a Educação Física como uma disciplina integrada à proposta pedagógica da escola e como componente curricular da educação básica, ajustando as faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. (BRASIL, 1996 p. 13-14).

Da forma como se apresenta a Educação Física na Lei nº 9394/96 observamos lacunas para o oferecimento da disciplina nas escolas. O fato dela ser

integrada à proposta pedagógica da escola não garante o seu oferecimento efetivo. Por exemplo, os alunos que realizam outra atividade física fora da escola podem ser liberados das aulas. Ou mesmo quando a disciplina é oferecida, é vista apenas como recreativa, não sendo respeitada como um espaço de ensino e aprendizagem de conteúdos que, contribuem para o desenvolvimento físico, cognitivo e humano dos alunos.

Na Lei 10.328/01 de 12 de dezembro de 2001 foi introduzida a palavra “obrigatório” como observamos no § 3º do Art. 26 “[...] a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

Analisando o texto da lei quando trata da Educação Física é possível verificar como os profissionais da área seguem suas determinações, pois, na medida em que a forma de ver a prática da Educação Física foi modificada na Lei 9394/96, passou a ser considerada componente curricular obrigatório, fazendo parte da proposta pedagógica da escola e considerada como uma disciplina incluída no núcleo comum das instituições de ensino. A prática da Educação Física nas escolas passou a ter mais sentido, inclusive, porque o professor de Educação Física ao preparar e ministrar suas aulas tem consciência que a forma como trabalha com seus alunos deve pressupor o desenvolvimento de sujeitos críticos e emancipados. Isto porque ele tem certeza de que “O desenvolvimento do saber humano enquanto capacidade de saber, sentir, saber pensar e saber-agir é inseparável do desenvolvimento da subjetividade.” (KUNZ, 2003, p.109)

A Lei nº 9.394/96 ao tratar da disciplina da Educação Física na redação atualizada (4 ed. de 2007) apresenta-se da seguinte forma:

No § 3º a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I – que cumpra a jornada de trabalho igual ou superior a 6 horas;

II – maior de 30 anos;

III- que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar; estiver obrigado à prática da educação física;

IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1. 044, de 21 de outubro de 1969; V – (Vetado);

VI – que tenha prole (BRASIL, 2007 p. 30)

Outro documento oficial que subsidia a prática do professor de Educação Física é os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs promulgado em 1998. Esse documento de uma forma geral oferece subsídios para a elaboração ou revisão curricular de cada Estado e Município brasileiro. Para Frigotto (2003) as ideias pedagógicas nele presentes aparecem numa linguagem moderna e aberta, os processos de avaliação centram-se na concepção de produção empresarial das competências e produtividade. Mas a visão da Educação Física continua sendo vista para desenvolver em seu processo de ensino e aprendizagem apenas habilidades motoras e capacidades físicas que são necessárias, mas não suficientes para a formação do aluno. Pois, o aluno, além disso, deve aprender a interpretar às regras como também, respeitar o colega durante qualquer esporte coletivo, bem como compreender as relações que se estabelecem no decorrer do mesmo.

Sobre o papel dos Parâmetros e Diretrizes sinaliza Frigotto (2003, p.23 – grifo do autor) é: “[...] desenvolver *habilidades de conhecimento, de valores e atitudes e de gestão da qualidade* definidas no mercado de trabalho com o objetivo de formar em cada indivíduo um banco ou reserva de *competências* que lhe assegure empregabilidade.”

Ao lermos atentamente os PCNs verificamos as ideias de Frigotto Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que os progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo de trabalho. (BRASIL, 1998).

As ideias expressas nesse documento entram na escola com o intuito de fortalecer por meio de um currículo mínimo, a formação de um indivíduo consumidor passivo, sujeito a uma cidadania e democracia mínima, e influencia a prática do professor, pois, “dita” ao mesmo como deve proceder em seu cotidiano escolar.

E ainda, traz como proposta para a Educação Física “[...] democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando simplificar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos” (BRASIL, 2001, p.15). É evidente no documento a intenção de romper com a matriz biológica (médica, higienicista) que se desenvolveu na Educação Física ao longo de sua história em nosso país e, que foi adotada pela escola. Essas novas propostas procuram abranger no âmbito da disciplina de Educação Física um novo paradigma, em que a mesma possa ser ministrada aos alunos, visando a sua formação humana.

A idéia sinalizada anteriormente por Frigotto de “habilidades de conhecimento, de valores e atitudes e de gestão da qualidade” aparecem no texto do PCNs de Educação Física, mostrando que os seus conteúdos estão divididos em três blocos: esportes, jogos, lutas, ginástica, atividades rítmicas e expressivas e conhecimento sobre o corpo que se articulam entre si, cada qual com sua especificidade.

Quando o documento se refere ao trabalho do professor de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental destaca que “[...] é importante, pois, possibilita aos alunos terem, desde cedo, a oportunidade de desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças” (BRASIL, 2001, p. 15).

No mesmo texto as habilidades corporais são mais enfatizadas, quando se reportam ao desenvolvimento das habilidades motoras, ficando em segundo plano os aspectos, afetivo, social e até cognitivo, que podem ser mais destacados quando trabalhados junto a outros conteúdos como o jogo, a dança etc., que a nosso ver, devem ter a mesma ênfase que as habilidades motoras, de forma que os conteúdos da dança, do esporte, da ginástica e das lutas possam ser ensinados considerando os aspectos sociais, afetivos e o motor, para juntos contribuírem para o desenvolvimento físico, intelectual, cognitivo, afetivo e social do aluno,

No que se refere à avaliação nos anos iniciais o documento considera “[...] que deva ser de utilidade, tanto para o aluno como para o professor, para que ambos possam dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo de ensino e aprendizagem e torná-lo produtivo”. (BRASIL, 2001, p. 55). A questão de tornar o ensino produtivo nos remete a gestão de qualidade, ou seja, ser produtivo para a melhoria da qualidade do ensino.

Na prática sabemos que isso não acontece, pois na maioria das escolas públicas, há problemas relacionados como o pouco espaço físico, o que acarreta uma grande aglomeração dos alunos nas salas de aula; refletindo também, nas aulas de Educação Física, à medida que vários professores têm que ocupar a mesma quadra ao mesmo tempo para dar suas aulas e em alguns casos falta também materiais pedagógicos. Enfim, são vários problemas estruturais que podem dificultar a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, também na disciplina de Educação Física, especialmente nas escolas públicas.

Os professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande-MS, sujeitos de nossa

pesquisa, além dos documentos citados anteriormente, têm como orientação para fundamentar sua prática o “Referencial Curricular do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS.”

O Referencial é um documento que foi elaborado pelos técnicos da Coordenadoria Geral de Políticas Educacionais – CGPE, da Secretaria Municipal Educação- SEMED, com intuito de auxiliar pedagogicamente os professores do Ensino Fundamental da REME. Ele é composto de quatro cadernos. A Educação Física se apresenta no caderno I e II nos seguintes volumes: I – 1º e 2º ano Alfabetização e volume II – 3º ao 9º ano – Língua Portuguesa, Educação Física, Língua Estrangeira e Artes.

O início, de sua construção foi “[...] em 2005 por meio de visitas a dar apoio ao trabalho pedagógico do professor e ao plano de ensino dos professores, e melhorar a qualidade de ensino das escolas” (CAMPO GRANDE, 2008, p. 21). Antes da elaboração desse referencial já existia outro documento intitulado “Diretriz Curricular” (2004), o qual apresentava os conteúdos mínimos a serem desenvolvidos em cada área do conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física, História, Geografia, Artes, Ciências, Ensino Religioso, Língua Inglesa e Espanhola. Para a construção desse documento foram convidados para se reunirem os técnicos das respectivas áreas e alguns professores para contribuírem na definição dos conteúdos mínimos. Já para a discussão da construção do Referencial Curricular o convite foi estendido a todos os professores da REME de Campo Grande-MS. Cada área teve uma semana para se reunir com seus respectivos professores e decidir quais seriam os conteúdos necessários para serem desenvolvidos na prática docente.

O documento foi concluído no ano de 2008 pela mesma equipe com o objetivo de “[...] sistematizar a proposta curricular apresentada pelos professores atuantes nas escolas da Rede Municipal de Ensino (REME)” (CAMPO GRANDE, 2008 p. 23).

Esse Referencial Curricular ao tratar do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental está organizado da seguinte forma: textos iniciais “Alfabetização e Educação Física” abordam aspectos relevantes da aprendizagem da criança na Educação Física, e suas contribuições na alfabetização. “Fundamentos da Educação Física para o 1º e 2º ano do Ensino Fundamental: em que enfatiza a importância do movimento nas aulas; Objetivos do Ensino Para a Educação Física: orientam o processo de ensino e aprendizagem sugerindo que, não sejam enfatizados somente, exercícios de habilidades em si mesmo, ou seja, o aspecto motor, “Abordagem Social dos

Conteúdos por meio de seus Fundamentos”: sinaliza o novo paradigma da Educação Física em relação às práticas corporais, cuja ênfase dever ser voltada para os aspectos cognitivos, social e da cultura corporal de movimento.

Os conteúdos da Educação Física Escolar para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental baseiam-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs e autores como Vygotsky (1998), Kunz (2003), Grespan (2002) entre outros teóricos. E estão divididos em três eixos cada um com seu conteúdo específico e sua fundamentação. Por exemplo, Eixo: Conhecimento sobre o corpo: consciência corporal: desenvolve-se por meio “[...] da conscientização do próprio corpo, a criança compreende os esquemas de desenvolvimento das ações corporais, de possibilidades e do agir, transformando o mundo em sua volta.” (CAMPO GRANDE, 2008, p. 185). Eixo: jogos esportivos e recreativos: jogo: “[...] uma atividade voluntária, percebe-se nele a manifestação do elemento lúdico.” É um “[...] importante instrumento de educação, pois, oportuniza situações de convivência em grupo, socialização e criatividade.” (CAMPO GRANDE, 2008, p. 189). Eixo: Atividades Rítmicas e Expressivas: Brinquedos Cantados: “São atividades que colaboram para as combinações entre aprendizado rítmico e o aprendizado musical, pelo prazer, satisfação e socialização que acontece de forma espontânea.” (CAMPO GRANDE, 2008, p. 190).

A metodologia proposta no documento se opõe a proposta mecanicista da Educação Física com características de exercitação mecânica, desrespeito a diversidade, às competências individuais e desempenho final do aluno. Ambas propõem a abordagem sociocultural da aprendizagem e do desenvolvimento humano de Vygotsky (1998) “[...] em que o meio cultural e as relações entre os indivíduos se definem num processo de desenvolvimento” (CAMPO GRANDE-MS, 2008, p.192).

O Referencial Curricular também, apresenta a concepção Crítico-Emancipatória que segue a didática comunicativa proposta por Kunz (2003), que se utiliza da linguagem para expressar o que se entende sobre o mundo e suas relações sociais. O autor baseia-se na “ação comunicativa” de Habermas como “[...] uma interação simbólica e mediada” (HABERMAS, 1987d, p.57). Isto significa que o aluno em seu processo de aprendizagem deve ser preparado para conhecer, entender, problematizar e reconhecer criticamente os sentidos e significados das coisas, do mundo em que vive socialmente e culturalmente. Isto é possível por meio da linguagem corporal a qual o possibilitará um agir mais comunicativo e reflexível.

O documento apresenta as ideias de Kunz (2003) quando se refere ao agir comunicativo que se apresenta de três maneiras:

[...] transcedência de limites, (aprender pela experiência manipulativa um jogo), transcedência de limites pela aprendizagem (intencional, aprende por uma metodologia de jogo aplicada pelo professor) e transcedência de limites criativa e inventiva (o aluno cria outras formas de jogo). (CAMPO GRANDE – MS 2008, p. 193 – grifo dos autores)

Essas três formas de trabalhar metodologicamente os conteúdos da cultura corporal de movimento: o jogo, a dança, a ginástica, o esporte, sugeridas no documento, possibilitam ao professor de Educação Física que atua nos anos iniciais desenvolver uma reflexão sobre a prática pedagógica emancipatória em que tanto ele como o aluno, possam se utilizar da comunicação para ensinar e aprender.

No Referencial curricular a avaliação da aprendizagem, no Ensino de Educação Física para o 1º e 2º anos: “[...] baseia-se na perspectiva sócio-cultural que considera como um processo contínuo e integrado na ação educativa, em que nem todos aprendem a mesma “coisa” ao mesmo tempo, e nem nas mesmas condições.” (CAMPO GRANDE, 2008, 197- grifo dos autores).

Mediante o exposto sobre os documentos analisados, entendemos que nos dias de hoje a prática do professor de Educação Física deve ser repensada e transformada para quebrar velhos paradigmas que historicamente a fundamentam como, por exemplo, a perspectiva biologicista que até os dias atuais influenciam na prática pedagógica desse professor. O que contraria o princípio de que o aluno deve desenvolver todas as suas potencialidades considerando os aspectos afetivos, psiscocial, além do motor. O que é revelador por meio da cultura corporal de movimento.

2.3 Uma Síntese Possível

O professor no decorrer de sua prática constrói gradativamente sua carreira profissional, por meio de suas experiências familiares, profissionais e escolares etc., aprende a ser professor e desenvolver competências para ensinar. Após a sua formação inicial o processo da construção da docência continua por meio da interação na escola com seus alunos, colegas de trabalho, participando de cursos e aprendendo com diferentes situações de ensino e aprendizagem. Aspectos estes que podem ser entendidos melhor quando estudamos o percurso do ciclo de vida

profissional docente em anos e fases de Huberman (2000). O autor sinaliza em seu estudo que o professor passa por essas fases de estabilização, de diversificação desde a entrada, chegando às vezes até ao desinvestimento na carreira profissional

Esses estudos nos ajudaram a conhecer e compreender o ciclo profissional do professor de Educação Física como também a compreensão de suas falas, da profissão, os saberes e sua prática. Pois, à medida que as mudanças ocorrem em sua carreira, ele passa a conhecer novas estratégias de ensino, e também se sentem em condições de ocupar um espaço mais significativo. E em algumas situações fica mais a vontade e confiante em trabalhar coletivamente não só com seus alunos, mas também com seus colegas.

No caso dos professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental que se encontram com 5 a 8 anos de atuação, nas fases estabilização e diversificação, a melhoria da prática pode acontecer por meio de ações reflexivas que levem esse docente a analisar, repensar e resignificar suas práticas na escola. Isto é, a pensar em si como um profissional responsável pelas transformações no contexto social que atua.

Acreditamos que essas relações e práticas que aos poucos se tornam fundamentais a constituição do profissional professor são efetivamente os “[...] saberes da formação profissional, saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p.36). No caso do professor de Educação Física podemos acrescentar o que teóricos como (SOARES et al, 1992; BRACHT 1997; BETTI, 1994/2005, GALVÃO et al, 2005) denominam de cultura corporal de movimento.

A prática dos docentes de Educação Física neste estudo também é balizada por aspectos legais, o que torna importante o conhecimento e a compreensão de alguns documentos oficiais que interferem diretamente em sua prática, especialmente a Lei 9394/96 que coloca a disciplina Educação Física como componente curricular obrigatório, fazendo parte da proposta pedagógica da escola e considerada como uma disciplina incluída no núcleo comum das instituições de ensino.

O Referencial Curricular para o Ensino Fundamental da REME tem como um dos objetivos subsidiar a prática dos professores que atuam na Rede e explicita que o objetivo de “[...] sistematizar a proposta curricular apresentada pelos professores atuantes nas escolas da Rede Municipal de Ensino (REME)” (CAMPO GRANDE, 2008, p. 23).

Há algumas semelhanças entre esse documento e o PCNs de Educação Física que foi discutido no capítulo II. Assim, as discussões propostas nesse capítulo

têm o intuito de compreendermos o processo profissional, os saberes e a prática pedagógica do professores de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental que atuam de 5 a 8 na profissão.

Mediante tais análises sobre a prática do professor de Educação Física, no próximo capítulo mostramos os caminhos que percorremos para investigar os saberes que orientam as práticas que desenvolvem os professores de Educação Física dos anos iniciais que atuam no Ensino Fundamental da REME, num período de tempo compreendido entre 5 e 8 anos .

CAPÍTULO III

CONCEPÇÕES DE ENSINO, APRENDIZAGEM E SABERES DOCENTES: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A finalidade deste capítulo é apresentar os dados coletados no trabalho de campo por meio da análise dos documentos e das entrevistas realizadas com os professores que ministram a disciplina de Educação Física e têm entre 5 e 8 anos de docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental na REME, de Campo Grande-MS. Por meio desses procedimentos, procuramos resposta para a nossa questão inicial: **Que saberes e concepções permeiam a prática dos professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino (REME), de Campo Grande-MS?**

Após o período de leitura e releitura das informações recolhidas e das leituras de textos produzidos por autores que discutem a profissionalização do professor, agrupamos conforme explicitado, as falas dos sujeitos por semelhanças e diferenças, e destacamos os elementos considerados significativos, que permitiram uma melhor compreensão das respostas dos professores de Educação Física que trabalham nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para Lüdke e André (1986, p. 45 – grifo dos autores): [...] Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições das entrevistas, as análises dos documentos e as demais informações disponíveis.

Ao levantarmos o perfil dos professores de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental participantes da pesquisa, percebemos algumas informações as quais consideramos importantes para conhecermos este professor, principalmente como ele desenvolve sua prática docente, são elas: a idade, o tempo de formação, situação funcional, quantidade de hora trabalhada etc. Temos clareza que para levantarmos um perfil mais elaborado do professor, necessitaríamos de mais informações, conquanto o construímos com as que conseguimos dispor no campo empírico.

Sendo assim, apresentamos no Quadro-1 quem são os professores de Educação Física que participaram da nossa pesquisa.

QUADRO - 1 - Perfil dos Professores de Educação Física Sujeitos da Pesquisa

Professor (a)	Idade	Tempo- Formação	Instituição	Situação Funcional	Tempos de Atuação	Horas aulas Por Semana	Anos/em que trabalham
Professor - 1	27 anos	6 anos	UCDB	Efetiva	5 anos	42h	Iniciais
Professor - 2	30 anos	7 anos	UCDB	Efetiva	5 anos	20h	Iniciais
Professor - 3	28 anos	7 anos	UCDB	Efetivo	7 anos	20h	Iniciais
Professor - 4	26 anos	6 anos	UCDB	Contrata da	6 anos	27h	Anos Iniciais
Professor - 5	35 anos	7 anos	UFMS	Contrata da	7 anos	20h	Iniciais
Professor - 6	29 anos	8 anos	UCDB	Efetivo	7 anos	52h	Iniciais/ finais
Professor - 7	28 anos	6 anos	IESF	Efetiva/ Contrata da	6 anos	40h	Iniciais/ finais
Professor - 8	31 anos	6 anos	UCDB	Efetiva	6 anos	40h	Iniciais/ finais
Professor - 9	34 anos	8 anos	UNIC	Efetiva	8 anos	40h	Iniciais/ finais
Professor -10	30 anos	5 anos	UFMS	Efetivo	5 anos	40h	Iniciais

Fonte: Pesquisa realizada no ano de 2009.

Observando o Quadro-1 constatamos que os sujeitos pesquisados encontram-se numa faixa etária que varia entre 20 a 40 anos. Essa informação sobre a faixa etária dos sujeitos segundo Huberman (2000) indica que os professores são jovens atuando na carreira docente, com o tempo de formação quase semelhante ao tempo de atuação.

Quanto à situação funcional dos professores, sete (7) são efetivos, dois (2) são contratados, e um (1) tem duas situações funcionais, em uma Rede de Ensino é efetivo e em outra é contratado, nesta última na REME de Campo Grande-MS. Outra questão interessante, e que acreditamos que influi diretamente no trabalho docente é a quantidade de horas semanais que esses profissionais, ministram aulas. Verificamos que um deles, o Professor – 6 possui uma carga horária excessiva de trabalho enquanto os demais têm uma carga horária que consideramos como adequada para o desenvolvimento de um trabalho planejado e responsável, cujas

atividades requeridas pelos conteúdos podem ser operacionalizadas de forma reflexiva.

Essa questão de carga horária do professor nos remete as condições de trabalho que os mesmos têm em suas escolas. As condições segundo Tardif (2005, p. 111) se relacionam as “[...] dimensões qualitativas do ensino: o tempo de trabalho diário, semanal, anual, o número de classe, o número de horas de presença obrigatória em classe por classe, o número de alunos por classe, o salário dos professores etc”. Essas condições mostram portanto, a forma como os conteúdos são desenvolvidos na escola, as responsabilidades que o professor assume na docência, tanto, em relação ao seu ensino, como na aprendizagem dos seus alunos.

Entendemos que à medida que o professor de Educação Física assume uma carga horária elevada de trabalho, corre o risco de não conseguir dar conta de sua tarefa, fazendo somente o que lhe é imposto pelo currículo. Isto pode resultar na ineficiência da sua prática docente, insucesso escolar dos alunos e até mesmo desmotivação.

Isso porque o professor precisa ter um tempo disponível na escola para preparar suas aulas, consciente dos interesses e da realidade dos alunos, bem como estar comprometido com o processo de ensino e aprendizagem na preparação de sujeitos aptos para exercer sua cidadania, o que implica formação contínua, reconstrução dos saberes e o repensar de sua prática pedagógica.

Feitas tais considerações sobre o perfil dos professores que participaram da nossa investigação, no próximo item, apresentamos suas falas por ocasião das entrevistas.

3.1 – A Profissionalização: uma visão dos professores de Educação Física deste Estudo

Inicialmente apresentamos uma síntese do roteiro das entrevistas para uma melhor compreensão da construção do capítulo. O roteiro da primeira entrevista foi organizado da seguinte forma: dividimos em dois itens, o primeiro contendo alguns dados de identificação com a numeração das questões de (1 a 12) e no segundo item com questões de (13 a 21), onde buscamos conhecer o significado de ser professor de Educação Física; os conhecimentos importantes para o desenvolvimento da prática que atenda as necessidades dos alunos; participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP da escola e identificação de como a disciplina de Educação Física,

é contemplada no mesmo; práticas desenvolvidas numa aula de Educação Física, os princípios teóricos em que se apóiam a prática docente, e a concepção de ensinar a Educação Física; tendências pedagógicas da Educação Física que os professores conhecem e se identificam e por fim, a participação nos últimos três anos em eventos e cursos na área.

Para complementarmos essas informações realizamos uma segunda entrevista, com a intenção de abordar aspectos positivos e/ou negativos no exercício da docência; preparo das aulas; tratamento para com os alunos; avaliação; experiências profissionais; motivação e comprometimento com a profissão; relação com os alunos e colegas de trabalho nos dias atuais, e quando iniciaram na profissão; e expectativas profissionais.

Uma das primeiras questões que abordamos na entrevista foi: O que significa para você ser professor (a) de Educação Física? O motivo para a realização dessa pergunta partiu da necessidade em buscar informações acerca da compreensão dos mesmos sobre a constituição do ser professor da disciplina de Educação Física. Assim, encontramos respostas semelhantes em três sujeitos:

É para mim acho que significa a minha paixão, o meu dom, porque desde quando eu era aluna, eu já gostava muito e quando decidi me formar foi nisto que eu pensei pelo gosto que eu tenho pela Educação Física
(Professor -1)

Ah se tornar professor de Educação Física eu acho que é seguir uma vocação. É trabalhar dentro da área de educação Física e você enquanto professor é você forma cidadãos dentro da sua área é ajuda a melhorar a vida das pessoas através da sua atividade. Numa maneira geral é contribuir para formar cidadãos melhores do que a gente encontra hoje.
(Professor - 6)

Primeiro lugar assim significa amor, porque o que eu faço é por amor, se bem que...se tivesse condições, antes... de fazer Educação Física eu queria ter feito outra faculdade, mas por questões financeiras eu optei por essa que seria minha segunda opção mesmo. Mas significa assim, se doar mesmo para criança, para aluno, até para família dele muitas vezes.
(Professor - 9)

Observamos nas respostas dos professores, envolvimento afetivo com a atividade que desenvolvem, e quando se reportam a mesma, falam em paixão, dom, amor e vocação, o que revela uma concepção idílica do ato de ensinar. Nóvoa (1999) ao tratar do processo histórico de profissionalização do professorado explica que essa ideia origina de princípios aderidos pelos professores como:

[...] uma *ética* e a um *sistema normativo* essencialmente religiosos; mas, mesmo quando missão de educar é substituída pela prática de um ofício e

a vocação cede lugar à profissão, as motivações originais não desaparecem” (NÓVOA, 1999, P.16 – grifo do autor)

O autor esclarece que o fato do ensino ser visto como uma vocação (dom) é influência imposta no início da profissão docente pela Igreja, pois, por meio dela os jesuítas passaram suas crenças e atitudes religiosas. E esse ideário está presente ainda hoje, entre os docentes, alguns deles ainda têm a ideia de que para o exercício da docência faz-se necessário ter “paixão, amor ou dom” como mostra a **Professora – 1 e 9**.

Na resposta do **Professor - 9**, além do amor estar presente em sua escolha na docência, o fator financeiro também, se constituiu determinante na escolha da sua carreira profissional, uma vez que se tivessem melhores condições financeiras teria feito outro curso de graduação, e não de Educação Física.

De acordo com Santos et al (2009, p. 144) a escolha por qual profissão seguir “[...] é resultado do encontro de um conjunto de fatores culturais e sociais que, aliados às condições subjetivas, constituem a própria vida em construção.” Isto significa dizer que a cada momento na construção da carreira profissional do professor de Educação Física, surgem motivações variadas em suas escolhas.

Encontramos outras semelhanças também, nas falas dos **Professores - 4 e 8**, na escolha da docência em Educação Física, que é a mais habitual entre os professores da área: o envolvimento e a prática dos esportes, o que muitas vezes acontece antes da entrar para a universidade.

Eu sempre pratiquei esporte, fiz natação, futebol, vôlei, então, aí eu já fui para área de Educação Física sempre querendo ensinar muitas crianças fazerem as práticas esportivas, que eu sempre fiz. (**Professor – 4**)

[...] para mim é uma realização, porque eu sempre gostei de esporte e me vejo representada pelos alunos e vejo como eles gostam também. Sempre gostei na época de aluna e percorrer um pouquinho este caminho de atleta, fui atleta durante alguns anos de atletismo, fiz salto, trabalhei dez anos na Federação de Atletismo, na arbitragem, também jogo até hoje na... junto com as professoras na ACP, representando a nossa classe. (**Professor – 8**)

Estas falas refletem as experiências vivenciadas pelos professores antes de ingressarem na universidade, o prazer em praticar diferentes esportes, fato que não deixa de ser importante, mas ao mesmo tempo reflete a influência na sua formação apenas biológica, esportivista e tecnicista que predomina na área desde os anos de 1970.

Não queremos dizer que somos contra o esporte, mas, dentro do contexto escolar ele deve ser repensado, principalmente no que se refere ao seu trato pedagógico, uma vez que para os anos iniciais (1º ao 5º) e principalmente os primeiros anos do Ensino Fundamental (1º e 2º), a ênfase deve ser pautada no lúdico, no jogo, na brincadeira e nos demais elementos da cultura corporal de movimento, além de habilidades motoras. Betti e Zuliani (2002, p. 76- grifo dos autores) reafirmam essa idéia:

Na primeira fase do Ensino Fundamental (1º 3º/4º anos). É preciso levar em conta a atividade corporal é um elemento fundamental na vida infantil, e que uma adequada e diversificada estimulação psicomotora guarda estreitas relações como o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança; deve-se privilegiar o desenvolvimento das habilidades motoras básicas, jogos e brincadeiras de variados tipos.

É fato a importância de se trabalhar com movimento nessa fase e principalmente o desenvolvimento de habilidade motora, mas não podemos nos esquecer que a mesma não deve ser pautada na técnica, mas em elementos que oportunize ao aluno o prazer e a alegria em sua realização.

A respeito do tratamento pedagógico do esporte na escola, como uma intervenção Machado et al (2009, p.11 – grifo dos autores) afirmam que é fundamental:

[...] permitir que seu ensino ultrapasse o desenvolvimento de situações nas quais os alunos apenas *vivenciam* este elemento da cultura corporal, com vistas a possibilitar, também, uma *compreensão* crítica de aquilo que é por ele abarcado.

Isto quer dizer que o esporte e toda a sua especificidade desenvolvida pelo professor de Educação Física por meio de sua aula, além de ser vivido pelo aluno deve também, ser compreendido em todas as suas dimensões, desde o esporte espetáculo evidenciado pela mídia até o esporte praticado da escola.

A semelhança nas falas dos **Professores 7 e 10** nos revela que para eles o professor de Educação Física na escola desenvolve suas atividades considerando o desenvolvimento humano do aluno, relacionados não só a parte física dos indivíduos como também a cognitiva e afetiva.

É eu acho que a Educação Física ela tá muito voltada para o corpo, além do corpo o intelectual ela engloba assim, o geral. Educação Física pra mim é o geral, não é só cognitivo, não é só o corporal, não é só o afetivo é

todos. Então a Educação Física é o geral é o ser humano como geral. **(Professor – 7)**

Significa estudar o corpo, é mexer o corpo o todo ele no geral, como eu aprendi lá na universidade de é educação de corpo inteiro. **(Professor – 10)**

Pelas falas dos professores percebemos que eles consideram que suas tarefas envolvem um processo compreensivo de construção e de descoberta de conceitos, fatos ou acontecimentos que auxiliam os alunos a entender e se movimentar no contexto social mais amplo, que é plural, contraditório e em contínuas transformações.

Percebermos também, semelhanças nas falas do **Professor -7 e 10** com o que está expresso no texto do PCN de Educação Física (2001), pois, o mesmo propõe que no trabalho pedagógico, na disciplina da Educação Física que: “[...] se considere também as dimensões cultural, social, política e afetiva, presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos.” (BRASIL, 2001, p.25). Nesse aspecto, o documento sinaliza características para o desenvolvimento de uma prática que visa uma transformação individual e social.

Em outras palavras, o professor de Educação Física deve considerar todos os aspectos que envolvem a formação humana como o jogo, a dança, a brincadeira e as atividades rítmicas, entre outras que possibilitam o desenvolvimento integral do aluno. Fato que consideramos essencial nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Pontos de diferença são encontrados nas falas dos **Professores – 2, 3 e 5** quando indagados o que representa para eles ser professor/ou como se tornaram professores.

Significa levar para crianças um conhecimento muito importante que é a saúde delas. Está presente é participar da formação dessa criança. **(Professor – 2)**

É eu acho... Eu gosto de ser professor de Educação Física por ser uma disciplina que a gente consegue se aproximar mais do aluno. O aluno fica mais aberto, a gente tem um contato mais pessoal com o aluno. Porque é uma aula que ele vem para se soltar e se diverti. Só que nesse momento que vem para se divertir também começa a se soltar demais e aí que a gente tem que mostrar para ele os limites. O professor de Educação Física ajuda ele a se divertir, a liberar energia dele e ao mesmo tempo por limites que eu acho que é importante. **(Professor – 3)**

Significa atualizar colocar na prática o que eu tenho aprendido, significa conquistar através do passado os erros e tentar não fazer com que esses erros aconteçam atualmente, mesmo sabendo que eu sou um ser humano, que erro mas, sempre estou buscando melhorar e sempre buscar estar atualizando, trazendo novas oportunidades para meus alunos seja, de

conhecimento, seja na informática, seja na própria Educação Física por meio de atividades novas, através do lúdico, através do conhecimento do corpo, da saúde. É que hoje é a mídia, mais a escola, mais os estudiosos colocaram a saúde como fator importante de estar inserido na Educação Física. Eu acredito nisso. (**Professor – 5**)

O significado de ser professor de Educação Física para o **Professor – 5** está na possibilidade de sempre aprender com os erros do passado, atualizando-se e melhorando como profissional cada vez mais, de maneira a proporcionar aos alunos um ensino por meio do lúdico e do corpo, visando também a saúde. O professor supracitado revela a preocupação em enfatizar em sua prática pedagógica a importância de trabalhar o corpo por meio de experiências lúdicas, proporcionando aos alunos a construção de novas experiências que podem provocar uma sensação de prazer, de despertar a curiosidade e promover descobertas. (KISHIMOTO, 2008).

Para o **Professor - 3** o significado se constitui pelo fato da disciplina Educação Física proporcionar uma aproximação maior do professor com o aluno, devido a sua especificidade. E isto significa que os professores aprendem a ser professor por meio de suas experiências com os alunos que segundo Tardif (2002, p. 50) representa “[...] a capacidade se comportarem como sujeitos, como atores e de serem pessoas em interação com pessoas.” Tais interações neste caso ocorrem na maioria das vezes na escola, que é um espaço social no qual acontecem as relações.

As interações entre o professor e o aluno vão ocorrer nesse meio seguindo algumas normas, obrigações e prescrições os quais o professor deve ter conhecimento para desenvolver a sua prática. (TARDIF, 2002). Assim, os limites que o **Professor – 3** se reporta, faz parte desse processo quando o mesmo estabelece em sua relação com os alunos os combinados, as regras de convivência social, para que ambos possam se respeitar e para que eles aprendam a respeitar seus colegas e as demais pessoas que atuam na escola.

O **Professor – 2** reconhece a importância da escolha em ser professor de Educação Física para ajudar na formação do aluno desenvolvendo a saúde. Essa ideia não deixa de ser importante, mas entendemos que a formação humana necessita muito mais de que o desenvolvimento apenas da saúde, assim como trabalhar com os conteúdos da cultura corporal de movimento desenvolvendo no aluno todas as suas potencialidades.

Como observamos, os motivos de ser professor de Educação Física foram variados e alguns até determinantes na escolha da carreira como a questão financeira, saúde e as vivências com o esporte. É esta última que mais nos chama a atenção,

pois, tais experiências não podem ser assumidas e reproduzidas em sua prática como a única forma de trabalho da disciplina, deixando de lado todas as outras práticas aprendidas na formação e também outras que podem ser futuramente construídas. Mesmo que o esporte faça parte do saber do professor, não é o único, a ser trabalhado nas aulas de Educação Física

As escolhas em ser professor de Educação Física dos **Professores e 1, 2, 4, 7, 8 e 10** aproximam-se dos resultados dos estudos de Huberman (2000) são escolhas subjetivas, em que há certo compromisso envolvido o que representa estarem na fase de estabilização. Já os **Professores 3, 5, 6, e 9** buscam novos desafios, o que nos leva a inferir que se encontram na fase de diversificação apontada pelo autor.

Perguntamos para os professores se eles no momento atual de sua carreira se sentem motivados e mais comprometidos com a profissão, e solicitamos que dissessem o porquê. Suas respostas foram:

Olha, eu me sinto mais motivada pelas crianças, porque a gente, por mais que eu não tenha toda infra-estrutura para trabalhar, eu não posso deixá-los de lado, eu tenho considerá-los, porque se não fosse eles eu não teria trabalho. Então, eu tenho que estar buscando isso, não deixar eles ficarem parados, assim, desanimados, descrentes da Educação Física, então, eu tenho que estar motivada sempre tanto para eles como para mim. **(Professor – 2)**

Sim, porque eu vejo o quanto nossos alunos precisam de nós, como professora e amiga, pois, temos que ter o afeto por eles e também compreende-los para tentar então desenvolver um planejamento compatível com o modo de vida deles. **(Professor - 3)**

A motivação são os alunos principalmente. Se a gente for pensar só o retorno financeiro a gente não vem trabalhar. O legal é assim, ver no final de cada aula, as vezes no começo da aula os alunos perguntando: vai ter Educação Física? Vai ter Educação Física e vem todos correndo te abraçando, essa é a parte que mais satisfaz a gente. **(Professor – 8)**

Mais motivado eu sinto assim, como já disse quando você aprende com os alunos, mesmo você não querendo acaba se envolvendo com certas atitudes deles, até com problemas que alguns deles têm, quer você queira ou não acaba se acostumando, trabalhando junto com o aluno com isto. A motivação realmente cresceu, pois, eu aprendi bastante, com eles, acabando me adaptar a eles e ao conteúdo. **(Professor – 10)**

Nas respostas podemos observar que a motivação para os **Professores - 2, 8 e 10** é o de trabalhar com os alunos na escola. Entretanto o **Professor – 2** revela a preocupação de motivar os alunos para não desanimarem e isto também a motiva, mesmo tendo a consciência de pouca infraestrutura de trabalho. O **Professor – 8** relaciona a motivação com a satisfação em estar com os alunos. Já o **Professor -10** a motivação se dá pelo envolvimento afetivo que acaba acontecendo nas relações professor/aluno que, conseqüentemente influenciam na aprendizagem dos alunos.

O tipo de motivação expressa nas falas dos sujeitos pesquisados mostra que eles se encontram na fase de estabilização da carreira profissional em que os professores encontram, segundo Huberman (2002, p. 39) “[...] um comprometimento definitivo”. Nesse caso, significa um comprometimento com o ensino e aprendizagem dos alunos.

A motivação do **Professor – 3** também se baseia no afeto pelos alunos, mas, ele apresenta uma preocupação em desenvolver o planejamento de suas aulas próximo a realidade em que vivem, uma característica da fase da diversificação, na qual segundo Huberman (2002, p. 41) Há uma “[...] tentativa de diversificar a gestão das aulas”. Nessa fase, o professor tenta sair das incertezas, procurando acertar cada vez mais, na sua profissão, bem como tornar as aulas diferenciadas e dinâmicas com possibilidades de serem mais significativas e atrativas para os alunos.

Os **Professores - 1 e 4** apresentam alguns pontos de semelhanças, apesar de um relatar sentir-se mais motivado que o outro como observamos nas falas seguintes:

É e não diria mais motivada, que também no início você sai com todo gás, com toda motivação e aí as vezes vem aquele balde de água fria que não é bem aquilo que você esperava. Só que eu acredito que, eu gosto muito, é uma coisa que eu acho que é dom, então sinto motivada pelo fato de eu gostar, então eu acho em relação ao início e agora eu tenho assim a motivação do momento, a minha motivação, tenho. (**Professor – 1**)

Eu to sim, no começo, me deu uma frustração porque a gente sai da universidade, achando que ia encontrar uma coisa e na realidade entra outra bem diferente, não era aquilo que a gente tinha nas aulas de prática de ensino e de pedagogia porque a gente dava aula para alunos de escolas ou para o próprios colegas em pouco espaço de tempo, tudo parecia mais fácil. Hoje em dia na sala de aula não, é tu sozinho e acabou tu tem que se virar, então isso, no começo me deixou um pouco frustrado. A minha motivação partiu de saber que hoje vou para a escola e sei o que vou encontrar, eu sei como devo agir, nas minhas relações com os alunos, conforme no ensino vai acontecendo alguma situação nova, a gente para pensar melhor para encontrar soluções. Então estou realmente mais motivado nas minhas aulas. (**Professor – 4**)

Identificamos que ambos os professores sentiram dificuldades no início da carreira, a qual é denominada por Huberman (2002, p. 39 – grifo do autor) de “[...] sobrevivência” traduz o que chama vulgarmente o “choque do real”. O que significa o confronto da formação acadêmica nas instituições de Ensino Superior com a realidade encontrada na escola das diferentes redes de ensino. Quando o **Professor – 4** relata que sentiu uma frustração ao perceber a diferença em dar aulas para os colegas comparando com os alunos da escola, se refere às dificuldades, tais como o

número elevado de alunos, uma quantidade maior de horas-aulas, infraestrutura inadequada etc.

O **Professor – 1** diz sair com todo “gás” da graduação, e aí recebeu um “balde de água fria”, assim, podemos inferir que ele se refere às mesmas dificuldades encontradas na escola. Outro aspecto importante que ambos os professores apresentam é que mesmo que eles tenham vivenciado no início de carreira, situações muitas vezes desconfortáveis, hoje na fase em que se encontram (a estabilização), confirmam o que Huberman (2002) define como mais seguros, certa independência no agir pedagógico e até mesmo certo comprometimento com a profissão.

Encontramos uma motivação diferente dos demais professores da pesquisa no que se refere a resposta do **Professor – 7**:

É eu estou vivendo um momento especial na minha carreira, é porque aqui na escola nós temos o professor coordenador de Educação Física. Eu estou vivendo assim, um momento de professor e de coordenador ao mesmo tempo. Então assim, ao mesmo tempo eu fiquei assim, muito motivada por essa nova experiência, mas sobrecarregou porque, antes era só professora, via aquela sala via aquele aluno. A partir do momento que você é coordenador também, começa ver o geral da escola, começa a pensar em tudo. Então assim, se antes hoje vai rolar só bola, hoje eu não faço isso nem nunca, porque você já tem aquela visão. Nossa hoje eu tenho que cuidar da escola toda. Em especial eu estou vivendo uma experiência nova, cansativa, mas assim, muito motivante por esse novo olhar assim, da Educação Física. (**Professor -7**)

O Professor em sua fala revela uma motivação de outra ordem, que emerge além da função de professor, e isso se justifica pelo fato de ter assumido a função de coordenador da área da Educação Física na escola. O que representa segundo Huberman (2000, p. 40 – grifo do autor) um sentimento de “[...] “competência” pedagógicas crescente”. Uma vez que o trabalho de especialista a fez repensar como tem atuado na docência, melhorando a sua prática pedagógica, pois a sua condição de coordenadora a fez rever suas ações e seu compromisso com os alunos e a escola.

Essa atitude nos remete a Pérez Gomez (1995, p.110) quando destaca que: “[...] “O profissional competente atua refletindo na ação, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo, inventando através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade.”

No caso desse professor a reflexão sobre a ação prática ocorreu quando no exercício de coordenador passou a observar a atuação do professor de Educação Física por outro ângulo, passou também a ter outro significado, e um determinado compromisso com a profissão, ou seja, se antes era só ensinar a jogar bola e deixar os

alunos a vontade, hoje percebe a importância da disciplina de Educação Física trabalhar conteúdos da cultura corporal de movimento de forma mais sistematizada e planejada, considerando todas as suas potencialidades.

Percebemos na fala dos **Professores - 6 e 9** aspectos que os levaram a ter motivações diferentes:

Motivado não, eu me sinto com mais responsabilidade, pois, a gente entende melhor o processo no qual estamos inseridos, mais responsabilidade mais motivado não. (**Professor – 6**)

Eu me sinto muito comprometida desde que eu comecei a dar aula e motivada também, mas tem alguns momentos que a gente fica bem desmotivada, quando você vê que o aluno não tem interesse pela aula, não querem saber de estudar, de praticar um esporte, não querem saber de fazer uma atividade diferenciada nas aulas de Educação Física, a falta de interesse dos alunos me desmotiva. E eu vejo que isso vem de casa, os próprios pais não incentivam eles, de estarem praticando uma atividade física, de estarem estudando. (**Professor – 9**)

O **Professor – 9** se diz comprometido e motivado desde quando iniciou a docência, e isso de acordo com Huberman (2002, p. 42) são características da fase de diversificação na qual “Os professores, nesta fase de suas carreiras, seriam, assim, os mais motivados, dinâmicos”. Na verdade é o momento em que ele quer realizar mais coisas em sua docência, como modificar o ensino por exemplo. Condição essa que às vezes não tem dado certo, pois como ele expressa, nem a falta de interesse dos alunos ou a não participação dos mesmos nas aulas de Educação Física, podem a vir desmotivá-lo no decorrer de sua carreira docente.

Já na fala do **Professor – 6** está explícito que não se sente motivado na carreira docente. Mas a responsabilidade que diz ter, também se apresenta como uma ambição pessoal, diante dos demais colegas. (SANTOS, et al, 2009)

Ao serem questionados sobre as práticas que devem ser desenvolvidas numa aula de Educação Física, eles responderam:

Acho que tudo que é relacionado para formação do aluno não só na questão motora quando a gente acha que a Educação Física é física. É relacionado tudo com ele. Por exemplo, se você está precisando trabalhar o respeito, o valor tem que ser trabalhado e tentar relacionar isto com a prática corporal a cultura corporal de movimento. (**Professor – 1**)

[...] é aquelas atividades que a gente consegue desenvolver numa aula vários aspectos do aluno, visando seus aspectos cognitivos, desenvolvimento de habilidades motoras, tudo depende do grau do aluno. Eu acho que mais importante é você conseguir abordar vários aspectos do aluno, aspectos importantes do desenvolvimento numa aula. (**Professor – 7**).

A prática da cultura corporal do movimento, que é isso, hoje é isso que a gente tá vendo dia-a-dia esse lado, todo esse lado da criança é resgatar todo esse lado da criança pra essa cultura, para esse lado geral, amplo, não deixa que a criança veja a Educação Física como ir lá e joga bola, e lá e chutar. Tem que aprender todo esse lado afetivo, cognitivo, isso que pra mim que é prática. **(Professor – 8)**

Bom como eu falei anteriormente, a prática tem que ser geral. É tem que ser passado sim um pouco de cada coisa, é e depois durante as aulas você pode verificar é se o aluno desenvolve alguma habilidade para algum determinado esporte, para uma determinada modalidade, aí você então, está determinando para um futuro encaminhamento, mas eu acredito que dentro da escola, o conteúdo escolar deve ser de maneira geral. E depois, você tá auxiliando ele para quem sabe estar especializando para uma determinada área. **(Professor – 10)**

Percebemos na fala do **Professor - 1** a preocupação em desenvolver sua prática pedagógica que atenda a formação integral do aluno que considere além, do aspecto motor, outros aspectos sociais, valores e o respeito a si mesmo e ao outro aliando a cultura corporal de movimento. Ao responder essa questão, ele se mostra contraditório anteriormente ao ser questionado sobre o significado de ser professor de Educação Física revelou ser “dom”, “paixão” e “gosto” pela profissão.

Há uma semelhança nas falas dos professores quando dizem que a prática docente deve ser realizada de forma geral, isto é procurar desenvolver todas as potencialidades do aluno. Mas observamos também, certa ênfase para o esporte no que se refere a fala do **Professor 10**.

O **Professor – 8** se preocupa também com o desenvolvimento integral do aluno, por meio da cultura corporal de movimento que trabalha com os conteúdos jogo, dança, ginástica e demais elementos dessa cultura. O que consideramos importante, pois, ao compartilhar com as ideias de Betti e Zuliani (2002, p. 75) “É tarefa da Educação Física, preparar o aluno para ser um praticante lúcido e ativo, que incorpore o esporte e os demais componentes da cultura corporal em sua vida.” Isto significa que o aluno poderá usufruir nas aulas de Educação Física de todos esses elementos da cultura corporal e aprender a tirar proveito de cada um deles para a sua vivência na sociedade.

O **Professor -7** apesar de dar ênfase à prática corporal volta-se para o aspecto motor e cognitivo e da mesma forma que respondeu nossa primeira questão sobre o significado de ser professor de Educação Física, mostra intenção de propiciar em suas aulas o desenvolvimento do aluno em outros aspectos que considera importante em sua aula como o social e o afetivo.

A necessidade de uma prática pedagógica que leve em consideração o desenvolvimento das potencialidades do aluno pode ser percebida no texto dos PCN

de Educação Física, na parte em que destaca como deve ser a prática do professor de Educação Física:

[...] democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando simplificar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos. Incorpora, de forma organizada, as principais questões que o professor deve considerar no desenvolvimento de seu trabalho, subsidiando as discussões, os planejamentos e as avaliações da prática da Educação Física (BRASIL, 2001, p.15).

No referido documento está explícita a intenção de romper com a matriz biológica (médica, higienicista) que perpassou a Educação Física ao longo de sua história em nosso país. E, ainda, a ênfase num trabalho mais humano e social que privilegie o acesso a interculturalidade, fato que consideramos importante para o professor de Educação Física que atua na escola. O documento contribui para que o professor de Educação Física tenha uma visão diferenciada da concepção pedagógica do ensino tradicional quando tratar do planejamento de suas aulas, bem como, tenha uma visão crítica de educação, ensino, aprendizagem e do significado de viver em sociedade.

Nas falas dos **Professores 1, 7, 8, 10** encontramos também, semelhança com que está proposto no Referencial Curricular para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino – REME – 1º e 2º anos de Campo Grande-MS, quando afirma que:

As mudanças sociais e políticas de cada momento histórico sinalizaram para um novo paradigma em relação às práticas corporais, pois o mundo moderno sinalizou a percepção de um corpo não somente físico, mas também social, enfatizando, ainda, que as práticas da Educação Física deveriam permear questões de ordem cognitiva, social e afetiva, além de aspectos da cultura corporal de movimento. (CAMPO GRANDE, 2008, p.182)

Tanto o PCN (2001) como o RCEF (2008) da REME de Campo Grande-MS enfatizam um novo paradigma pedagógico de forma que os professores de Educação Física desenvolvam suas práticas considerando todas as dimensões cognitivas, afetivas, psicossociais, culturais e motoras do aluno, pois na sociedade atual, torna-se necessário que o mesmo possa ser uma pessoa capaz de se posicionar criticamente diante de novas formas da cultura social e corporal de movimento; que seja capaz de compreender a diferença do esporte-espetáculo na TV e o esporte praticado na escola; entender as diferentes práticas corporais realizadas em academia como a

ginástica aeróbica, musculação etc., e saiba avaliar e diferenciar a qualidade das mesmas.

Os **Professores 2, 3, 4 e 9** ao relatarem suas práticas nas aulas de Educação Física, mostram que dão ênfase ou insistem na valorização da coordenação motora, somente o **Professor – 9** que se distancia um pouco de seus colegas e discorre sobre os movimentos corporais.

Eu costumo trabalhar a psicomotricidade em geral, tem dias que eu foco mais é coordenação motora fina, tem outro dias que a gente trabalha ritmo, então eu tento incorpora tudo, dança, jogos e várias outras atividades. Tem dias também, que a gente fica na sala de aula jogando jogos é como xadrez, damas, que as crianças gostam muito. (**Professor - 2**)

No caso específico do 1º ao 5º ano eu privilegiou habilidades motora como: coordenação motora, é a velocidade, o esquema corporal, a consciência corporal. Porque a gente tem visto hoje em dia muito professor só chegando largando uma bola, fica tudo numa boa, os alunos se organizam vai lá faz, pronto e cabo. Só que ai tu vai vê o guri, o aluno, aluna não sabe quicar uma bola, não sabe correr direito, e isso tudo é falta de vivência que o professor, não pego ou não seguiu o referencial da escola. E quando essa criança ficar grande ela vai ter uma séria, grande dificuldade lá pra frente. É que como estar cozinhando, mexendo em duas panelas ao mesmo tempo, que não é fácil. E ai lá na frente que ele vai sentir a dificuldade. E também no caso de algum ter capacidade em ser atleta ou de não conseguir a vir ser porque, porque falta essa vivência motora. Quanto maior a vivência mais chance ele tem. (**Professor – 3**)

Acho que tenho que visar bastante a coordenação motora de todas as crianças e de todos os adultos. Porque a gente chega na fase adulta e adolescência também, sem coordenação. Tem aluno que não consegue correr direito, andar, tem uma escrita ruim. Isso pra mim a Educação Física ajuda bastante no controle motor para segurar a canetinha, o lápis, para escreve pra senta, para postura, esse tipo de coisa. (**Professor – 4**)

Práticas de movimento, todas as práticas corporais, para criança conhecer seu corpo. Ela é ter percepção é saber qual o nível de força utilizado, como é a flexibilidade dela, É são essas coisas tudo que é relacionado ao corpo dela, pela tomada de consciência, além dela fazer a atividade, cada vez ela vai se apropriando do movimento. (**Professor – 9**)

O **Professor -2** revela em sua fala que trabalha diversificando alguns conteúdos da disciplina da Educação Física, enfatizando a psicomotricidade. Já o **Professor - 4** busca desenvolver em sua prática a coordenação motora das crianças, e o **Professor - 3** privilegia em seu cotidiano de sala de aula especificamente para o 1º e 5º anos, o desenvolvimento das habilidades motora, a coordenação, a velocidade e o esquema corporal. Na fala do **Professor – 9** evidenciamos o desenvolvimento do corpo, trabalhado por meio do movimento, como também, a força e a flexibilidade. Tais conteúdos são conhecidos como elementos psicomotores e qualidades físicas. (CARVALHO, et al 1993).

Há semelhança das falas dos **Professores 2, 3, 4 e 9** com que é proposto no Referencial Curricular 1º e 2º anos para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande-MS, quanto ao trabalho com a psicomotricidade.

Os elementos da psicomotricidade, identificados como consciência corporal, equilíbrio, expressão corporal, coordenação motora, são alguns elementos que fazem parte dos pressupostos de discussão da presença dessa área no currículo dos anos iniciais. (CAMPO GRANDE, 2008, p. 181)

Mesmo que o documento enfatize o trabalho com os elementos da psicomotricidade, tais conteúdos em si não devem ser os únicos ensinados nos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, pois acreditamos numa dimensão maior em que a cultura se faz presente em todos os outros elementos da cultura corporal de movimento. Concordamos com as ideias de Betti e Zuliani (2002, p.75- grifo dos autores) quando dizem: “[...] não basta aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas, aprendizagem esta *necessária*, mas não *suficiente*.” Quando os autores se referem à amplitude do ensino dos conteúdos, por exemplo, se o aluno aprender a técnica de qualquer esporte coletivo, ele deverá também, aprender como organizá-lo, aprender a interpretar suas regras sozinho, bem como, a respeitar seus colegas no jogo etc.

Assim, torna-se essencial que o professor de Educação Física que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental considere em sua prática pedagógica, o trabalho centrado nos movimentos que o aluno realiza como correr, saltar, pular etc., por meio do jogo, da brincadeira, e que possa sentir prazer e alegria em realizá-los, em vez de mecanizá-los. Para tanto, o professor de Educação Física deve organizar a sua aula, de forma que os conteúdos da cultura corporal de movimento sejam sistematizados e oferecidos ao aluno para que ele possa considerar o que sabe sobre tais conteúdos, isto é, suas experiências antes de entrar também, na escola.

Nos PCNs de Educação Física encontramos semelhança com as falas dos **Professores 1, 2, 7, 8 e 10** quando o documento se refere ao trabalho da Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental:

[...] é importante, pois possibilita aos alunos terem, desde cedo, a oportunidade de desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções. (BRASIL, 2001, p. 15)

Observamos em nossa pesquisa de campo que o professor de Educação Física que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental também considera a possibilidade, de trabalhar com atividades que visem o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos, psicossocial e motor de seus alunos.

Os **Professores 1, 7 e 8** destacam a importância de relacionar a teoria com a prática corporal, quando abordam a necessidade de trabalhar com o jogo e a brincadeira de forma contextualizada, para que os alunos estabeleçam relações com histórias, atividades culturais, filmes, e sejam incentivados a discutirem novas regras, promovendo o despertar de uma reflexão sobre suas ações, tanto nas aulas de Educação Física como nos demais espaços escolares e não escolares, pelos quais eles transitam. O que implica dizer que o professor deve estar atento para analisar, comparar, criar estratégias novas, articulando-as aos saberes de sua prática a teoria, no dia a dia na escola.

Nesse sentido, Pimenta (2008, p. 24) afirma que “[...] o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação.” Portanto, ao relacionar a teoria e a prática corporal, o professor de Educação Física estará contribuindo não só para melhorar a qualidade do ensino, mas também, para a aquisição de novos conhecimentos, pois, ele deverá ser constantemente pesquisador de sua prática.

Os **Professores 1, 2, 4, 7, 8 e 10** revelam uma preocupação com conteúdos específicos a serem trabalhados em suas aulas e sinalizam aspectos da fase de estabilização de Huberman (2000) em trabalhar mais os objetivos didáticos, sentindo-se mais confiantes.

As falas apresentadas pelos **Professores 5 e 6** destacam alguns aspectos diferentes a serem trabalhados em suas práticas:

As atividades motoras, as atividades sociais, a relação interrelação-social entre os alunos, principalmente, os jogos cooperativos atividades de recreação e contemplando também as questões atitudinais. A região que eu trabalho os nossos alunos tem muitos problemas é... em casa problemas financeiros; a própria questão da educação que vem da família, muitos deles estão defasados esta questão, muitas vezes a mães não está presente ou não tem pai, então nós temos muitos problemas com isso. Então nós temos que contemplar também, essa questão social dentro da aula. (**Professor – 5**)

Eu acredito assim, que tem que ser desenvolvido o aluno como um todo mesmo nas questões sociais, cognitivas, afetivas, esporte pode também, mas não com muita ênfase, principalmente nas séries iniciais uma maneira lúdica mesma, uma maneira de se divertir, tem que ser uma diversão e tem que gerar neles atitudes que se preocupe com o próximo que não pense só nele, não com atitudes individualistas. Que ele se

preocupa com o grupo, que ele saiba interagir com o grupo e que conviver com o grupo e que o mais gostoso é a diversão da aula mesmo, não só a questão de competir, de querer ser melhor, eu vou jogar, eu vou fazer esta brincadeira porque eu sou melhor que os outros não. Saber que ele está interagindo no grupo e saber que ele não é o mais importante, todos são importantes e todos tem a capacidade, mais que todos podem fazer e participar da aula. (**Professor – 6**)

O **Professor – 5** menciona em sua fala o desenvolvimento do trabalho na prática docente envolvendo atividades motoras, os jogos cooperativos e recreativos, e também, as questões atitudinais e sociais com os alunos. Tais conteúdos referidos por ele como, por exemplo, os jogos cooperativos e recreativos são os mais apropriados para serem trabalhados nas aulas de Educação Física dos anos iniciais, pois eles servem de base para que o professor possa mostrar aos alunos a importância de respeitar um ao outro, ser solidário, resolver problemas por meio do diálogo, cooperar em vez de competir, discriminar os colegas de forma geral, essas questões são conhecidas como atitudinais.

Para o **Professor – 6** devem ser trabalhados além dos aspectos sociais, também os aspectos cognitivos e afetivos. Ele também aponta o trabalho com o esporte desde os anos iniciais de maneira lúdica, de forma que não enfatize somente competição.

Os **Professores 3, 5, 6, 9** mostram em suas falas aspectos da fase de diversificação Huberman (2000), em que aparecem novas ideias e desafios, quando se referem ao desenvolvimento dos conteúdos e suas práticas, pois, tanto as inovações como a problematização de tais conteúdos auxiliam os alunos a compreendê-los em todas as suas manifestações.

Procuramos saber também, se os professores se relacionam melhor com os alunos e com seus colegas hoje, ou quando iniciaram na profissão. E solicitamos que eles justificassem suas respostas, assim, as primeiras semelhanças encontramos entre os **Professores 1, 5 e 10**:

Bom a minha postura com os alunos eu acho que não mudou, assim, gosto de ficar com ele, gosto de me relacionar. Até ontem eu colocando uma experiência pessoal, fui em uma festa, quando eu vi estava no meio da meninada, e todo mundo você é legal, você é legal, você é uma mãe diferente. Eu falei não é, porque eu lido com a faixa-etária de vocês, então às vezes eu entendo mais do que as outras mães, que não lidam no dia-a-dia. Então, assim, é com os alunos acho que até tenho um bom relacionamento e com meus colegas também, é na escola acaba que você tem um relacionamento mais profissional é com um ou com outro que você tem mais é....tem uma coisa., mais meu relacionamento é bom como antes, também, acho que isso é mais pessoal e vai continuar sendo. (**Professor - 1**)

Eu acho que me relaciono melhor com meus colegas, mais hoje minha relação é menos íntima com meus colegas, é uma relação mais profissional, deixando aquele coleguismo de conversinha. Hoje consigo diferenciar que eles são colegas de trabalho. Quando você trabalha profissionalmente você tem como discutir com seu colega. Percebo que hoje nem todo mundo tem o interesse no conhecimento na escola, pois quando você está fazendo um trabalho diferencial, isso acaba causando um pouco de raiva e inveja, porque ela é professora de Educação Física, o que ela está falando. Então, eu tento ser o mais profissional possível. Com os alunos também, eu mudei muito pois, eu era muito mais autoritária antes, do que eu sou agora. Eu tento hoje os deixar discutirem as atividades, escolherem e criarem as atividades. Hoje percebo que eles conseguem fazer isso, mesmo sendo crianças do pré, assim vou incluindo na aula as atividades que eles gostam. Isto significa que eles também estão tendo uma visão crítica da Educação Física, então, tenho que respeitar o que eles querem também (**Professor – 5**)

Hoje eu me relaciono melhor porque, aprendi bastante com a questão de você está adaptando o seu conteúdo, você acaba se relacionando melhor com os alunos. E com os colegas também, apesar de algumas brincadeiras como falei antes, sobre a nossa área. Aprendi que não adianta bater de frente nem com aluno e muito menos com colegas, pois, pode acabar se desmotivando por causa disso. (**Professor – 10**)

Apesar do **Professor - 1** não ter respondido diretamente a pergunta, observamos que ele mostra ser um profissional comprometido desde o início de sua carreira até o momento atual. O **professor -5** fala que teve um bom relacionamento a partir do momento que passou a respeitar mais a vontade dos alunos, deixando de ser autoritário e permitindo que eles discutissem, escolhessem e criassem as brincadeiras. Essa questão também é mencionada pelo **Professor – 10** quando disse se relacionar melhor hoje, pois, o fato de adaptar seu conteúdo acabou lhe aproximando mais dos alunos. Quanto ao relacionamento com os colegas de trabalho, ambos os professores respondem que têm um bom relacionamento profissional, sem envolvimento pessoal.

Encontramos características da fase de estabilização descritas nos estudos de Huberman (2000) nas falas dos **Professores 1 e 10** que revelaram certa independência no seu fazer pedagógico. O **Professor – 5** aponta características da fase da diversificação Huberman (2000) na maneira de lidar com os alunos nas aulas, deixando-os mais a vontade para tomarem as decisões a respeito das atividades na aula.

As semelhanças também aparecem nas falas dos **Professores – 3, 4, 6,7, 8 e 9:**

Hoje, porque aprendi a conviver e aceitar os alunos com todas as suas diferenças e colegas de profissão como eles são, cada um com seu jeito fácil ou difícil de se relacionar. (**Professor – 3**)

Hoje eu me relaciono melhor, porque no começo, por não saber exatamente o que iria encontrar lá na escola, as vezes acontecia muitos problemas, muitas coisas que deixa a gente muito estressado, irritado e tem pessoas que lidam bem com isso, já, eu sou uma pessoa que se fico irritado eu me fecho fico na minha, para não ficar vivenciando aquele problema toda hora. Hoje em dia não eu já tenho meu espírito, meu psicológico preparado, para saber como agir, com meus alunos em decorrência disso, quando acontece na sala de aula eu sei que meu colega não tem nada a ver com isso, chamo ele e conversamos sobre o problema na sala, trago-o para a discussão e trocamos experiência. Então acredito ter um bom relacionamento com meus colegas. Porque sempre que tenho alguma dúvida sobre o ensino e a aprendizagem dos alunos gente troca, experiências a boa pois, passa a encontrar soluções mais rápido para os possíveis problemas. (**Professor – 4**)

Hoje em dia a gente consegue se relacionar com os alunos e colegas do que antes, por conta dessa questão de estar verificando essa vivência e a política das coisas então a gente não tem mais aquelas utopias, onde nós tínhamos aqueles ideais, que pensava ser visíveis e que agora já não são, então a gente não se desgasta mais com coisa que a gente não tem como seguir em frente. (**Professor - 6**)

Bom eu acho que hoje também, em, por esse lado, quando a gente adquire uma experiência a gente começa a pensar mais no outro, tem paciência com essas relações tanto para os colegas tanto para os alunos. Que se antes a gente fica nervosa estressada, acaba cometendo um erro assim, que a gente achava que ia ser certo, hoje você já repensa antes de agir, eu penso muito assim, antes de falar as coisas eu penso, antes de agir. Então acho que hoje eu tenho esse controle e essa relação muito melhor do que antes. (**Professor - 7**)

Eu sempre me dei bem com todos, agora as vezes eu tenho mais “jogo de cintura” em contornar certas situações que no começo eu não contornava, é entre briga de alunos, o que fazer, se posso interferir, o que eu vou falar para cada um deles e se eu posso acabar com aquilo ali, mesmo no momento ou se eu tenho que levar para uma supervisora, se tem que chamar mãe de aluno. Agora mais do que nunca. (**Professor – 8**)

[...] eu acho que não teve muita diferença não, mais hoje acredito que seja melhor por causa da experiência, o tempo de convivência por ter aprendido a lidar com os alunos e nossos colegas, procurando entender mais o outro, a se colocar no lugar do outro. E não ver só o meu ponto de vista e tentar me colocar no lugar do outro para ver como ele se sente também. (**Professor – 9**)

A resposta do **Professor - 7** é reveladora, de que com a experiência, tornou-se mais paciente com os alunos, pensando mais no outro do que em si, tendo mais controle na relação, por refletir mais antes de agir. Essa observação também é feita pelo **Professor – 9** que aponta a experiência como um “divisor de águas” pois, aprendeu a se colocar no lugar do outro, entendendo o aluno cada vez mais. O **Professor – 8** comenta que o relacionamento sempre foi bom, mas que hoje tem certo “jogo de cintura” para dar conta de situações como brigas entre alunos etc. O **Professor – 4** é incisivo quando afirma que se relaciona melhor hoje com os alunos, pois, no início não sabia como agir quando os problemas se apresentavam no decorrer da aula. O **Professor - 3** diz que aprendeu a respeitar os alunos e suas diferenças. Já o **Professor – 6** é categórico quando afirma que se relaciona melhor

hoje com os alunos, em razão da vivência e da experiência adquirida no tempo do seu exercício no magistério.

Em relação aos colegas de trabalho, os professores afirmam ter também, bom relacionamento, e dizem que isto se deve pelo tempo de convivência, pela experiência, e pelo respeito aos colegas no seu dia a dia na escola.

Quando a **Professor -7** menciona “[...] pensar mais antes de agir” apresenta alguns aspectos, da fase de estabilização a qual segundo Huberman (2002, p. 40) revela “[...] o seu modo próprio de funcionamento”. Isto significa que professor hoje apresenta ter mais controle das situações, inclusive em sua maneira de lidar com seus alunos, com a forma de ensinar e com a organização dos materiais etc.

Os **Professores 4 e 8** também, mostram aspectos da fase de estabilização e sentem-se “[...] mais à-vontade para enfrentar situações complexas ou inesperadas”.(HUBERMAN, 2000, p. 40).Eles dizem ter bom relacionamento com os alunos no dia a dia a partir do momento que encontram melhores maneiras de agir frente as situações problemas que possam ocorrer em sua prática pedagógica. Shigunov et al (2002) em seu estudo sobre os professores de Educação Física fundamentado nas fases da carreira de Huberman, também constatou que tanto nas fases de entrada da carreira como na estabilização: [...] os professores indicaram que a relação estabelecida com os alunos é muito boa. Como eles são ainda, professores novatos procuram atender a todos os alunos em suas dificuldades, revelando um clima de amizade. (SHIGUNOV et al 2002, p. 134)

Quando o autor se refere à possibilidade dos alunos de se relacionarem melhor com os professores mais novos recorre à questão apresentada por Huberman (2000, p. 45) “[...] os alunos tratam precisamente os professores muito jovens como irmãos ou irmãs mais velhos (as) e que, subtilmente, recusam esse estatuto aos professores com idade dos seus próprios pais.”

As falas dos **Professores – 3 e 9** no que diz respeito ao relacionamento com os alunos, apresentam características da fase da diversificação na qual segundo Huberman (2000, p. 41) “As pessoas se lançam-se, então, numa pequena série de experiências pessoais”. Tal fato ocorre em razão da experiência vivida com seus alunos e de troca com os colegas de trabalho, se colocando no lugar do outro, respeitando seus pontos de vista.

Quando o **Professor - 6** comenta ter um bom relacionamento pela convivência e a política, se reporta na diversificação de Huberman (2000, p. 41) o professor nessa fase “[...] conduz a uma tomada de consciência mais aguda dos

fatores institucionais.” Isto significa que o professor nessa fase, não aceita sem críticas os condicionantes sociais que interferem na escola.

Nessa questão não encontramos subsídios de textos que falasse sobre o relacionamento do professor e aluno tanto no PCN de Educação Física como no Referencial Curricular da REME.

Com efeito, a preocupação por parte dos professores entrevistados em estar aperfeiçoando seus conhecimentos cada vez mais, é notório, pois, quando perguntamos se eles têm participado nos últimos 3 anos de cursos em sua área, e solicitamos que dissessem quais, todos foram incisivos ao afirmarem que participam. Essa confirmação podemos observar nas respostas abaixo:

Tenho é.. na pós, é Educação Física Escolar, voltada para a Educação Física Escolar. Dentro da pós tivemos algumas aulas é... bem interessantes que eu posso dizer que foi um curso porque eu tava longe, não tinha conhecimento, para mim foi muito bom. E nos pólos da SEMED que está trabalhando a crítico emancipatória. **(Professor – 2)**

Sim, muito Eu participei da.... atualização pedagógica, participo do grupo de estudo da Universidade Federal, participava antes de um outro grupo de estudo na Universidade federal da saúde, hoje eu participo na questão da educação. É... fiz curso de extensão na área pedagógica para aprender as novas concepção de educação. Sendo eu sou formada a algum tempo estou um pouco defasada, acho que tenho que me atualizar. Participo de congresso, participo de encontro da própria atualização feita pela SEMED nos pólos e nas áreas específicas da Educação Física também. **(Professor – 5)**

Assim, os cursos da SEMED geralmente quando tem todos procuram fazer, eu procuro fazer, futsal, xadrez, assim essas oficina. Hoje também, é a Pós-graduação que é de 15 em 15 dias, é sobre Coordenação Pedagógica não é na área de Educação Física, mas eu procuro ter uma visão ampla de toda a escola e todo o fazer pedagógico, então eu acho que para mim está acrescentando bastante no meu fazer até com as crianças nessa visão que a gente tem que ter de escola. Então eu acho que não pode ficar preso só na Educação Física, a gente tem que procurar outros saberes. **(Professora - 7)**

Tenho. Bom no caso eu participei entre 2004 a 2006 da minha pós-graduação em um ano na área e meio eu terminei ela. Eu fiz de capacitação também, participei de congresso de educação física, mas assim todos dentro de Campo Grande, mesmo, infelizmente não tenho tempo para estar saindo, da cidade, mas curso de capacitação, é congresso de educação física, palestra que foram ministradas pela prefeitura pelo Estado também, é as vezes sim eu não tenho condição de participar de tudo, é se eu pudesse participar de todos eu participarei, mas fica difícil por causa da carga horária que eu trabalho, também tenho treinamento, mas eu participo sempre que eu posso, quando a escola dá liberdade da gente participar eu participo sim. **(Professor – 10)**

Analisando as falas de todos os professores que participaram da pesquisa sobre a qualificação em serviço, observamos que eles buscam participar de cursos, palestras e oficinas que são oferecidos na formação continuada em serviço, bem

como em eventos da disciplina da Educação Física. O **Professor – 7** vai um pouco mais além que a participação em cursos, palestras etc., pois, está terminando sua pós-graduação, apesar de não ser na área de Educação Física. Ao contrário dos **Professores – 2 e 10** que fizeram a sua pós-graduação na área da Educação Física. Já o **Professor – 5** participa de grupo de estudos em instituições superiores, que é uma atitude importante para quem está procurando crescimento profissional.

Entendemos o quanto é fundamental o professor procurar cada vez mais se aperfeiçoar por meio também da formação continuada a qual para Shigunov (2002, p. 103) “[...] corresponde à formação obtida após a conclusão do curso de graduação e/ou magistério, através de cursos de atualização e/ou ações de formação”.

A atualização durante o exercício da docência é primordial para o professor de Educação Física em serviço, pois, é necessário que o mesmo saiba aproveitar as oportunidades que lhe aparecem para adquirir conhecimentos novos ou retomar conceitos, resignificado-os e adotando-os na sua prática pedagógica.

Para Nóvoa (1995, p. 25) a formação em serviço:

[...] deve estimular uma perspectiva crítico-reflexivo, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação significa um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Portanto, a formação continuada deve representar para os professores um processo pessoal de capacitação que vai se construindo ao longo de sua carreira profissional, e que representa uma oportunidade de aperfeiçoamento com vistas à melhoria de sua prática docente e o seu crescimento profissional.

Segundo Santos et al (2009, 147) “[...] muitos autores em educação física têm chamado a atenção para a ineficácia desse tipo de formação, quando deslocada do local de trabalho e das questões que afligem o professor como pessoa.” Outros autores destacam que as formações continuadas tendem a ser mais teóricas ou desvinculadas da realidade do professor. (BRACHT, 2003; MOLINA NETO, 2006). Fato este que deve ser repensado nos cursos de formação continuada oferecidos pelas secretarias estaduais e municipais de educação.

Não encontramos nos documentos dos PCN de Educação Física e no Referencial da REME, possível relação com a questão abordada.

Outra pergunta que fizemos aos Professores referia-se as suas expectativas profissionais no momento da carreira em que eles se encontram. Essas expectativas é possível observar nas falas que seguem:

Bom é sou concursada, espero continuar me aperfeiçoando, é não tenho especialização. Gostaria de numa pós, mais próximo, mestrado não sei, mas numa pós eu quero me especializar dentro da minha área que é a Educação Física Escolar. Porque às vezes surge umas aí, mas não está bem direcionada, estou esperando ter uma oportunidade para fazer a pós-graduação. E quanto no dia-a-dia assim, busco fazer curso, oficina para sempre me atualizar, porque se não a gente cai numa rotina e a até para a gente fica uma coisa mais chata assim, a questão do ensino, a gente tem que sempre buscar uma coisinha, coisa nova para sua aula ser atrativa. **(Professor - 1)**

No momento assim, buscar novos cursos relacionados a Educação Física Escolar, porque eu sinto ainda, necessidade de está aprendendo novas coisas, de estar aprendendo novas informações, assim, para confrontar com as que eu tenho e que eu já tive, para melhorar ainda mais o meu trabalho. Nesse momento são cursos na área de Educação Física Escolar. **(Professor - 2)**

Consegui terminar o ano letivo com um número positivo de alunos aprovados e motivados ao esporte ou alguma prática de atividade física, pois sempre lembro os alunos que a prática de atividade física faz bem a saúde e é para formação humana deles. **(Professor - 3)**

Por enquanto, minhas expectativas é continuar dando minhas aulas, é aumentar a minha carga horária, pois, hoje tenho uma de 20 que aumentar para 40hs continuando trabalhando na escola e mais para frente penso em investir em academia como personal-training, mas não penso em largar a escola e sim conciliar as duas. Minha expectativa é continuar na escola, pois querendo ou não é também uma renda fixa. Comparando com a academia tu as vezes ganha muito e as vezes muito pouco, assim, quero me assegurar também, financeiramente. **(Professor - 4)**

Há muito tempo fazer um mestrado, doutorado, passar num concurso dentro da UFMS para dar aula, já que dou aula em uma instituição superior, continuar estudando e descobri que sou apaixonada pela educação. Dentro da minha área, a educação inserida dentro da Educação Física. Eu não quero estudar a educação pela educação, pois, abrange muitas coisas. Como posso contribuir com a Educação Física dentro da educação. **(Professora - 5)**

Minhas expectativas é continuar dando aulas de Educação Física, continuar desenvolvendo projetos na área do basquetebol principalmente voltados para as camadas mais inferiores da sociedade e continuar estudando lendo muito. **(Professor - 6)**

[...] é a valorização da Educação Física. Bom a minha expectativa profissional eu já estou fazendo uma especialização, eu to assim, nos finalmente entregando a minha monografia. Eu acho que os estudos principalmente na área são bem vindos. **(Professor - 7)**

[...] se acontecer de ter algum concurso mesmo na área de Educação Física, mas, que não seja para escola eu optaria. É eu sei que tem na secretaria de saúde eles estão com um projeto bem legal para trabalhar com pessoas com doenças não transmissíveis como: hipertensão, diabetes, são grupos de idosos. **(Professora - 8)**

No momento é voltada para o aprendizado, eu estou aprendendo mais, eu gosto de estudar. Estou desenvolvendo um trabalho no curso de informática além das minhas aulas, eu procuro embasar meus conteúdos

com até 4 fontes bibliográficas diferentes. Minha expectativa é essa está crescendo cada vez mais, profissionalmente e pessoalmente. (**Professor – 10**)

A expectativa do **Professor -1** é continuar se aperfeiçoando e futuramente realizar um curso de especialização na área da Educação Física Escolar, pois, no dia a dia realiza cursos e oficinas para não deixar sua prática docente cair na rotina. Fato que é constatado também, na fala do **Professor – 2** quando sente a necessidade em realizar novos cursos na área da Educação Física Escolar para melhorar o seu trabalho. Para que a prática não “caia” na rotina e o trabalho melhore, Freire (1996, p.39) nos esclarece que é “[...] pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” Dessa forma, torna-se necessário a busca do constante aperfeiçoamento profissional ao longo da carreira docente.

Essas expectativas nos estudos de Huberman (2002, p. 41) na fase de estabilização representam “[...] a tomada de responsabilidade”. Pois, elas ao se assumirem como professoras, percebem a responsabilidade que tem no desenvolvimento do seu trabalho docente, procurando sempre renovar seu ensino e também sua prática docente.

Moreira (2006, p.26) propõe para melhorar a prática docente a “[...] problematização para gerar soluções”. A problematização torna-se necessária nas aulas, de maneira que a mesma proporcione aos alunos a construção de suas próprias soluções nas atividades propostas, instigando o senso crítico e não reproduzindo padrões de movimentos impostos.

O **Professor – 4** além de continuar a dar suas aulas, quer aumentar sua carga horária para 40h semanais para assegurar-se financeiramente, além de futuramente ou ao mesmo tempo, investir no trabalho de personal-training em academia. Essa fala do professor faz refletir sobre o que Machado et al (2009, p. 3) dizem “[...] os professores de EF escolar permanecem em seu postos de trabalho, mas abandonam o compromisso com a qualidade do trabalho docente”. Significa que o professor pode correr o risco de levar o seu trabalho docente apenas como “um bico” e futuramente tornar suas aulas ruins, ao assumir a excessiva carga horária de aulas e de atuar como personal-training.

Já o **Professor – 6** quer continuar a dar aulas de Educação Física e desenvolver projetos voltados ao basquetebol para as camadas inferiores da sociedade, isto é, as pessoas consideradas da classe pobre. Tais expectativas na fase de diversificação de acordo com Huberman (2002, p. 42) demonstram que o

professor “[...] busca novos desafios”. Isto é, tanto nas inovações de suas aulas como na continuidade de um projeto maior, abrangendo a população local, além dos portões da escola.

O **Professor – 3** tem como expectativa a aprovação e a motivação dos seus alunos na escola no final de ano, no que se refere ao esporte e a prática de atividade física, pensando na saúde e na formação humana deles. Essas questões levantadas pela professora refletem a preocupação de alguns colegas da área, como por exemplo, motivar os alunos a participarem das atividades das aulas de Educação Física e, também sobre as formas de avaliação durante sua trajetória escolar. Acreditamos que a possibilidade de envolvimento se dá a partir do momento que “O Professor de Educação Física deve auxiliar o aluno a compreender o seu sentir e o seu relacionar-se na esfera da cultura corporal de movimento.” (BETTI; ZULIANI 2002, p. 75). Tal ação implica que o professor deve levar o aluno a compreender o porquê realizar o jogo, a dança, o esporte, ou seja, refletir sobre seus benefícios com ele.

O **Professor – 5** deseja fazer um mestrado, doutorado e passar em Concurso Federal para ministrar aulas em Instituição Superior, uma vez que já o faz na área de Educação Física. O **Professor – 10** pretende crescer cada vez mais profissionalmente e pessoalmente por meio de seus estudos, continuando a dar aulas. O **Professor - 7** tem como expectativa profissional terminar seu curso de especialização, pois sente que só a graduação não foi suficiente para a sua aprendizagem.

Percebemos que há semelhanças entre as falas em relação às expectativas profissionais dos professores que participaram da pesquisa. Querer continuar estudando, é uma característica que se relaciona com a fase de diversificação que segundo Huberman (2002, p. 42) os professores em suas carreiras “[...] parte na busca de novos desafios”.

A valorização a qual o **Professor -7** se reporta diz respeito ao fato da disciplina de Educação Física continuar sendo vista de forma equivocada no contexto escolar.

No texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN da Educação Física emerge essa questão da desvalorização da Educação Física na escola, a qual menciona o **Professor -7**. No documento dos PCN o termo utilizado para essa situação é a “marginalidade” do tratamento da área na escola como já mencionamos anteriormente. Segundo o PCN (2001) “Outra situação em que essa “marginalidade” se manifesta é no momento de planejamento, discussão e avaliação do trabalho, no

qual raramente a Educação Física é integrada. (BRASIL, 2001, p. 24). Percebemos que a questão é complexa, pois mesmo o professor participando das reuniões ele, precisa se posicionar sobre a importância dos saberes que a disciplina da Educação Física proporciona ao desenvolvimento do aluno, em sua totalidade como forma de se valorizar profissionalmente e também, valorizar sua área.

Na verdade, a desvalorização da docência não acontece só com o professor de Educação Física, mas também com professores de outras áreas do conhecimento. Alguns estudos justificam esta desvalorização ao abordar os baixos salários, e o pouco prestígio do docente por parte da sociedade.

O **Professor – 8** citou outras possibilidades de ensino fora da escola, oferecidas na área de Educação Física, como por exemplo, atuar em academias, parques, trabalhar com pessoas idosas, hipertensas, cardíacos etc.

Apesar das falas dos professores e dos conteúdos dos PCNs defendemos a ideia de que o professor de Educação Física trabalhe sua prática pedagógica de forma diferenciada, que busque novas possibilidades e descobertas na docência e que propiciem aos alunos experiências inovadoras e dêem subsídios para uma reflexão sobre o que se aprende com seu aluno e colegas de trabalho, e o que ensina no dia a dia nas escolas.

Molina Neto (1998, p.43) propõe uma prática reflexiva para o professor de Educação Física que “Usa sua especificidade e sua relação com o aluno para propor questões sobre a experiência vivida de ambos, seus limites e possibilidades de intervenção. Caracteriza-se também, pela reflexão de sua ação prática”. Assim, a reflexão para o professor representa uma oportunidade para conhecer mais seus alunos, suas vivências anteriores, para então, realizar suas intervenções de forma a relacionar os conhecimentos da cultura corporal com os conhecimentos que os alunos já sabem, tornando suas aulas mais significativas e, sobretudo respeitando o conhecimento dos mesmos.

Darido (2005, p. 42) pontua a necessidade de pensarmos “[...] no professor como prático reflexivo, temos que levar em conta sua experiência, que reside na prática diária”. E isto significa considerar os conhecimentos que o professor constrói nas interações com os alunos, com outros colegas e na escola. Conforme adquire experiência na vida pessoal e profissional certamente ele ensinará melhor do que quando iniciou a carreira. Tais elementos oferecem-lhe meios de solucionar problemas que surgem no dia a dia na sala de aula e na escola.

A partir deste momento apresentamos os saberes que os professores sujeitos desta pesquisa mobilizaram para sentirem-se mais seguros e tornarem suas aulas um espaço de ensino no qual os alunos e professores interajam na busca de novos conhecimentos e novas descobertas.

3.2 – Saberes mobilizados pelos professores de Educação Física sujeitos da Pesquisa.

Há uma infinidade de saberes e não somente aqueles sistematizados nas instituições de Ensino Superior e na escola. Os saberes também se constituem na sociedade de forma em geral, no dia a dia, na vida das pessoas, no desenvolvimento do trabalho de cada um, nas aprendizagens em diferentes espaços e nas variadas habilidades desenvolvidas pelos indivíduos, em seus espaços de trabalho e estudo.

As ideias de alguns autores como (SOARES et al, 1992; BRACHT 1997; BETTI, 1994/2005; GALVÃO et al, 2005) se identificam quanto aos saberes específicos da Educação Física, desenvolvidas pedagogicamente nas escolas, os quais fazem parte da cultura corporal de movimento: a dança, ao jogo, o esporte, atividades rítmicas, a brincadeira e a luta. Tais saberes específicos foram citados anteriormente, neste estudo, pois, acreditamos que eles devem ser apropriados pelo professor de Educação Física para posteriormente, serem desenvolvidos por ele a partir de sua crença da importância de trabalhar os conteúdos da disciplina de Educação Física numa perspectiva crítica, ao invés, de preocupar-se somente em desenvolver habilidades e técnicas desportivas.

Dando a continuidade ao levantamento das informações perguntamos aos sujeitos participantes, em quais saberes se apóiam para ensinar.

Tardif (2005) ao referir-se ao início da carreira docente assinala que os professores:

[...] utilizam constantemente seus conhecimentos pessoais e um saber-fazer personalizado, trabalham com programas e livros didáticos, baseiam-se em saberes escolares relativos às matérias ensinadas, fiam-se em suas experiências e retêm certos elementos de sua formação profissional. (TARDIF, 2005, p.64)

Quando o docente desenvolve as ações pedagógicas no início da carreira o faz sem ter ideia de onde vêm alguns dos saberes, quem os elaborou, e mesmo sem questioná-los, os reproduzem acreditando que é algo natural, os utilizam como os

demais professores o fazem. Como explica Tardif (2005, p. 78) “[...] essa naturalização e essa personalização do saber profissional são tão fortes que resultam em práticas as quais, muitas vezes reproduzem os papéis e as rotinas institucionalizadas da escola”.

A esse respeito Santos et al (2009) contribui afirmando que não se deve “[...] privilegiar os saberes acadêmicos em detrimento daqueles que trazem de suas histórias de vida, na escola, na família, nos clubes etc.” Quando a autora faz este alerta se refere a distância que há entre os saberes científicos aprendidos nas escolas, nas universidades e aqueles que são adquiridos na família ou em espaços não escolares.

Assim, o saber da experiência nas fases mais avançadas da docência como, por exemplo, 5 a 8 anos na profissão – fase de estabilização e diversificação para Huberman (2000) e que adotamos neste estudo possibilita ao professor de Educação Física atuar na escola apoiado no compromisso como carreira, os investimentos que faz, por exemplo, a formação continuada, na serenidade com que enfrenta as situações inesperadas e na forma como se relaciona com seus pares. Aspectos estes que necessariamente resultarão no desenvolvimento de práticas mais eficientes. (TARDIF, 2005).

Na entrevista com os sujeitos que participaram de nosso estudo, percebemos que seus sentimentos em relação a sua profissão se aproximam da ideia de Tardif.

Huberman (2000), nos mostra que é durante o transcorrer da carreira docente que podem ocorrer transformações significativas na vida profissional, acarretando em decisões importantíssimas de como continuar ou não na carreira, ou mesmo melhorar o desempenho profissional.

Perguntamos para os professores: Quais conhecimentos consideram importantes se apropriar para desenvolver uma prática pedagógica que atenda aos interesses dos alunos? Encontramos semelhanças nas falas dos professores 1 e 4 a respeito dos conhecimentos que consideram importante em sua prática.

Acho que a gente tem que, por exemplo, relacionar a sociedade com os nossos alunos. Hoje em dia eu vejo que a gente precisa trabalhar muito questão de respeito, os valores, é questões sobre violência tudo relacionado para formar bons cidadãos. Porque hoje em dia a gente está vendo muito muita falta disso na sociedade. **(Professor - 1)**

Sim cidadania, respeito uns pelos outros que eles estão perdendo muito, indiferente que seja só na área de educação física, ou nas outras disciplinas. Acho que educação esta passando muito pela escola, a responsabilidade maior para escola e nós como professores de educação física que temos o maior contato como os alunos, somos os amigos deles.

Acho que agente deveria ensinar isso aí é educação cidadania, respeito com os alunos, com os pais, e ensinar a eles para vida, e mostrar que não é só brincadeira, que não é só briga, que tem saber conversar, se comportar em alguns lugares e isso fí bola para frente. (**Professor – 4**)

O **Professor -1** considera importante, os conhecimentos como respeito, os valores, trabalhar a questão da violência para formar bons cidadãos. Para o **Professor – 4** os conhecimentos como educação para cidadania, o respeito com os alunos, com os pais, ensinar para a vida, mostrar que não é só brincadeira e nem briga, que tem que saber conversar e comportar-se, ou seja, para eles os valores morais são importantes na formação dos alunos.

Observamos que esses conhecimentos são conteúdos sugeridos para serem trabalhados na Educação Física na dimensão atitudinal, em que o aluno precisa aprender a respeitar os colegas, as pessoas com as quais convive, aprender a não ser violento etc. Entretanto ainda hoje encontramos professores que se preocupam apenas com conteúdo procedimental, o saber-fazer, deixando de lado o que é importante saber e como se deve ser. Sobre essa questão explica Bracht (2010, p.3 - grifo do autor) “[...] o **saber-fazer** e o **saber sobre esse fazer** devem ser tematizados de forma historicizada, para que fique claro para os alunos que essas formas de movimento são construções socioculturais que abrigam significados datados.” Por exemplo, o professor deve levar ao conhecimento do aluno o conceito do jogo, da brincadeira e despertar atitudes de cooperação, de respeito e não somente a realização das atividades em si.

Segundo Tardif (2002, p.38) ao relacionar a sua tipologia sobre os saberes docentes aos conhecimentos citados anteriormente, define-os como parte do saber disciplinar “[...] são saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes que dispõe na sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplina”. Os conhecimentos elencados pelos **Professores 1 e 4** são semelhantes aos saberes postos nos documentos oficiais para serem trabalhados em todas as outras disciplinas do currículo escolar e não só na Educação Física.

O PCN de Educação Física “[...] apontam para a necessidade de o aluno vivenciá-los de modo concreto no cotidiano escolar, buscando minimizar a construção de valores e atitudes do “currículo oculto”. (BRASIL, 1998, p. 19- grifo dos autores).

Concordamos com o documento nesse aspecto, pois as convivências diárias dos alunos no âmbito escolar resultam certas atitudes, por exemplo, discriminatórias,

preconceituosas e até violentas. Assim, o professor de Educação Física deve estar atento e trabalhar por meio de atividades diversificadas e interessantes, na tentativa de amenizar tais questões.

Para os **Professores 2, 3, e 10** os conhecimentos que acreditam ser importantes em suas práticas pedagógicas são a proximidade com os alunos, a confiança que os mesmos têm em relação a ele e o fato da especificidade da sua disciplina permitir que trabalhem em suas aulas conhecimentos mais gerais e expressam em suas falas:

A gente precisa estar ... é... pensando neles em primeiro lugar, é conhecê-los para daí aplicar atividades tanto de conhecimentos gerais quanto específicos da Educação Física mesmo, trabalho voltado para a coordenação motora a psicomotricidade em geral. (**Professor – 2**)

Bem, então, por essa proximidade maior com o aluno o professor de Educação Física ele tem que ajudar, tem que saber matemática, tem que saber português, tem que ser meio psicólogo também, para poder conversar com o aluno, já que ele é o professor que tem mais abertura um contato mais próximo do aluno. Então, o professor de Educação Física tem que um pouco de tudo mesmo, tem que ter um conhecimento geral de tudo quanto é assunto para poder ter esse contato com ele melhor para chegar conversar com ele, colocar as coisas para ele sem ser muito autoritário. (**Professor – 3**)

A gente tem que se apropriar das disciplinas em si, de todas, da gama de exercícios, não são só exercícios motores, também tem os exercícios intelectuais, é... tem vários tipos (**Professor – 8**)

O conhecimento eu acredito que deve ser geral. Eu acho que não se deve prender somente a uma modalidade, determinado conteúdo, uma determinada matéria. Deve ser geral para que o aluno possa ter um conhecimento, um acesso aprendizagem geral, não fica somente restrito, a um determinado conteúdo. Tem que ser um pouquinho de cada matéria tem que ser passado para eles. (**Professor – 10**)

O **Professor – 3** assinala que é importante trabalhar com os conhecimentos amplos, isto é, o conhecimento de todas as outras disciplinas para poder ter um contato melhor com o aluno. O **professor – 10** afirma que desenvolve em sua prática um pouco de cada matéria sem se prender a uma delas, ou a um determinado conteúdo. Já o **Professor – 2** salienta que desenvolve além dos conhecimentos de outras matérias, também os específicos da Educação Física como a coordenação motora e a psicomotricidade. O **Professor - 8** ao contrário do **Professor - 2** acredita que não devem ser desenvolvidos só exercícios motores e sim, os que envolvam a cognição, e sua resposta se aproxima com as dos **Professores 3 e 10** no que se refere ao trabalho com as demais disciplinas do currículo.

As ideias dos **Professores 3 e 10** quando se referem ao conhecimento amplo, demonstram que os saberes que ambos enunciaram são os disciplinares que

segundo Gauthier (1998) e Tardif (2002) são os saberes produzidos tanto por cientistas como pesquisadores nas mais variadas disciplinas. E os professores têm como referência a especificidade de cada disciplina que deve ser respeitada e considerada em suas práticas docentes.

O **Professor 2** ao mencionar os conhecimentos gerais não deixa claro quais seriam, mas especifica os da Educação Física que são importantes para serem desenvolvidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Todavia eles não são os únicos.

Gariglio (2006, p.250) ao se referir ao saber disciplinar do professor de Educação Física comenta que “[...] não basta dominar nem conhecer profundamente os saberes de referência de sua disciplina curricular para dar conta das múltiplas e contraditórias contingências do ambiente de ensino na escola.” Concordamos com o autor que só o saber disciplinar não basta, pois, como viemos pontuando neste estudo, há uma variedade de saberes que ele pode dispor em sua prática seja para ensinar conteúdos ou para resolver situações inesperadas que possam ocorrer no cotidiano de suas aulas.

Os **Professores – 1, 2, 4, 8 e 10** quando se reportam ao conhecimento necessário para preparar suas aulas, apresentam as características da fase de estabilização a qual segundo Huberman (2000, p. 40- grifo do autor) “[...] evocam características que remete a sentimentos de confiança e de “conforto”. Em suas falas enfatizam que:

Primeiramente o conhecimento do Ser humano, entender o Ser humano. Eu sei que é complexo, mas pelo menos ter um entendimento básico do Ser humano de suas necessidades. Depois a questão social, como é que eles, onde que eles estão inseridos, como é aquela comunidade para poder estar desenvolvendo meu trabalho. Cada comunidade é diferente mesmo aqui em Campo Grande cada região é diferente uma da outra, porque eu já trabalhei em várias regiões diferentes, uma é mais violenta, outra é mais central, outras as crianças tem o poder aquisitivo maior, e o conhecimento da própria área de Educação Física. Hoje eu tento me atualizar sempre, eu tento estudar para desenvolver a melhor maneira a minha área. (**Professora – 5**)

É importante você ter o conhecimento do desenvolvimento do ser humano, todas as suas etapas, seu funcionamento, suas necessidades enquanto ser humano, enquanto indivíduo que faz parte de uma sociedade. Isso que eu acho importante a gente ter como conhecimentos para poder direcionar o trabalho para um desenvolvimento global do indivíduo. (**Professor – 6**)

Tem que ter vários conhecimentos, acredito que além do conhecimento da nossa prática, da educação física, mesmo tem que ter o conhecimento muito do ser humano, acredito muito nisso... do outro. Sempre ver o lado da criança, o contexto que ela vive. Tudo ajuda e influencia na nossa prática pedagógica, acredito assim. (**Professora – 9**)

Percebemos que as falas dos Professores se reportam ao conhecimento do Ser Humano, visando seu desenvolvimento geral e o conhecimento do contexto no qual se insere inclusive a escola. É evidente a preocupação em conhecer o seu aluno, conhecer o contexto fora e dentro da escola, e suas relações para poder elaborar o planejamento de suas aulas. Essas preocupações dizem respeito segundo Tardif (2002, p.50) “[...] as relações e interações que os professores estabelecem e desenvolvem com os demais atores no campo de sua prática.” Dessa forma, os conhecimentos mencionados pelos professores de acordo com o autor são permeados pelos saberes experienciais, os quais denomina como:

[...] o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provém de instituições de formação e nem de currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teoria. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela, são partes constituinte enquanto prática docente)e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. (TARDIF, 2002, p. 48)

Entendemos que os saberes da experiência envolvem todas as interações que acontecem entre professor/aluno, professor/escola, professor/comunidade, em todas as suas relações no ensino. É também o que ele acredita ser certo e apropriado para ser trabalhado. Os **Professores - 6 e 9** quando mencionam ter conhecimento do desenvolvimento do ser humano se reportam ao saber disciplinar, pois, são saberes desenvolvidos na disciplina da Educação Física.

Mais uma vez não encontramos nas falas dos sujeitos relações com o que é proposto nos PCN de Educação Física e no Referencial Curricular da REME.

A fala do **Professor – 7** mostra o que ele considera como conhecimentos importantes de serem trabalhados no intento de desenvolver uma prática que atenda as necessidades dos alunos. Apesar de não ter respondido diretamente a questão proposta, observamos que na sua conclusão “[...] a parte geral do ser humano e não só o motor”, subentende-se que ele se volta para o desenvolvimento de todas as potencialidades do aluno como afetiva, cognitiva, psicossocial. Quando diz que “[...] hoje a educação física é o conhecimento da cultura corporal de movimento (jogo, brincadeira etc.)”, está se referindo ao conhecimento específico da Educação Física, o conhecimento da cultura corporal: a dança, a ginástica, as atividades rítmicas, a luta.

Bom é nessa parte acho que é assim, tem vários cursos que acaba ficando só na teoria, eu acho que quando a gente está fazendo um curso, claro que a teoria é importante, mas a gente tem que ver mais o lado prático, então, por exemplo, se eu for fazer um curso sobre o xadrez é interessante ver o lado prático, como eu vou lidar com a criança. A teoria em si a gente acaba aprendendo, se eu pego um livro eu vejo a teoria, só que o lado prático a didática com a criança é o que precisa ser feito. É concluindo eu acho que agente tem que ver mais a parte geral do ser humano da criança mesmo não é. A gente não pode prende só de um lado motor, porque hoje, a educação física é isso é o conhecimento da cultura corporal de movimento (jogo, brincadeira etc..) (**Professor – 7**)

Como a disciplina de Educação Física se diferencia das outras disciplinas do currículo escolar por sua especificidade, alguns autores como Bracht (1997) a conceitua como um saber-fazer realizado corporalmente e ser um saber. Betti (1995) corroborando com ele apresenta seu ponto de vista e assinala que a ação pedagógica desenvolvida na Educação Física está impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se.

Nessa mesma linha de pensamento Gariglio (2006) destaca que a disciplina de Educação Física:

[...] detêm características *sui generis*, identificadas aqui como uma disciplina que se organiza na escola, de forma a enfatizar o trabalho em grupo, dotada de um conhecimento que estabelece relação mais direta e visceral com a vida, a cultura e o cotidiano, impregnada do sentir e do relacionar-se se traduz num saber-fazer. (GARIGLIO, p. 254, - grifo do autor)

Como também nos apoiamos nos estudos de Tardif (2002) e Gauthier (1998) sobre os saberes docentes, observamos que quando o **Professor -7** se refere a cultura corporal de movimento refere-se ao saber curricular, uma vez que ele é proposto nos documentos oficiais. Como explica Gauthier et al (1998, p.30 – grifo do autor) quando: “[...] a escola seleciona e organiza certos saberes produzidos pela ciências e os transforma num *corpus* que será ensinado nos programas escolares.” No caso do jogo, da dança, da ginástica e do esporte estão explícitos nos documentos oficiais - os PCN de Educação Física e o Referencial Curricular da REME, como conteúdos que devem fazer parte do planejamento de aula do professor de Educação Física. Destaca-se que no PCN de Educação Física ainda encontramos a seguinte orientação:

Trata-se então, de localizar em cada uma dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica, lutas) seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação,

expressão, lazer e cultura, e formular a partir daí as propostas para a educação física escolar. (BRASIL, 2001, p. 27)

Os saberes são introduzidos na escola por meio de documentos oficiais como os PCNs, para fazerem parte do dia a dia da prática pedagógica do professor, com o intuito de direcionar o ensino a ser desenvolvido com os alunos, utilizando-se das variadas manifestações da cultura corporal para serem sistematizadas pela escola.

Já o documento do Referencial Curricular da REME define com clareza:

A escola, por sua vez, possibilitará que os conhecimentos construídos historicamente levem em consideração as práticas culturais, como exemplo: o jogo, os esportes, as lutas, as ginásticas e a dança, conjunto de saberes corporais que auxilia no processo de aquisição da alfabetização. (CAMPO GRANDE-MS, 2008, p.179)

Portanto, à escola cabe a responsabilidade de sistematizar os conteúdos de forma que todos os alunos possam ter acesso aos mesmos, durante as aulas de Educação Física.

Como o Projeto Político Pedagógico – (PPP) orienta as práticas pedagógicas na escola e apresenta os saberes que os professores mobilizam em sua prática, procuramos verificar o que diz o documento das escolas dos sujeitos pesquisados sobre esta questão e se há semelhanças ou diferenças com as falas dos professores.

Em continuidade da nossa entrevista perguntamos aos sujeitos de nossa pesquisa se haviam participado da elaboração do PPP de sua escola e se conheciam o seu conteúdo, eles responderam:

Sim. É conheço e assim para formação do cidadão, a gente vê a questão da aprendizagem do aluno tudo que vai ser de valor para ele ... nesse conhecimento ... na aprendizagem tanto intelectual tudo relacionado, mas visando ser um cidadão melhor **(Professor – 1)**

Eu participei. Conheço sim é superficial. Quer querendo ou não ainda o PPP acaba sendo engavetado, Então, é... assim, ... o PPP tem que ficar na mesa dos professores para gente estar manuseando dia-a-dia. Acho que isso que tem que ser feito. **(Professora – 7)**

Sim, não me lembro porque depois que foi elaborada, eu não li. **(Professora – 9)**

Conheço. Ela é voltada para o desenvolvimento do corpo em geral, para as disciplinas, modalidades desportivas. No caso das séries iniciais é brincadeiras de roda, é cantigas é brincadeiras. É um conhecimento que já que a gente participou, ficou bem legal, ficou bem bacana assim do jeito que a gente espera, acho que tem que ser ensinado para as crianças. **(Professor – 10)**

Observamos nas falas de dois Professores pouco conhecimento sobre o documento. Um deles revela que depois da elaboração do texto nunca mais o viu. O **Professor - 1 e 9** embora tenham certo saber do teor do texto, deixam transparecer em suas falas, que ele não tem sido rediscutido na escola. Ao discutir sobre o PPP Veiga (1997, p.23) enfatiza que:

É preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola como uma reflexão de seu cotidiano. Para tanto, ela precisa de um tempo razoável de reflexão e ação, para se ter um mínimo necessário à consolidação de sua proposta. A construção do projeto político pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório.

Entendemos que o PPP das escolas é um documento que além da construção coletiva necessita ser viabilizado a todos, para futuras discussões e reestruturações e real efetivação na escola. Enfatiza-se então, que não pode acontecer o que está presente no relato do **Professor - 7** que menciona que o documento é engavetado e não pode ser compartilhado por todos, como se fosse de pouco valor para comunidade escolar.

Quando o PPP é visto dessa forma na escola é porque conforme Veiga (2004, p.18) foi apenas construído como: “[...] um produto acabado, linear e estático, mera declaração de intenções, uma exigência burocrática e formal, em que a quantidade, o preenchimento de formulários e o cartorial vale mais.” Assim, o PPP passa a não ter significado como um documento importante para nortear o trabalho dos docentes e demais trabalhadores da escola, orientar alunos, familiares e moradores do entorno da escola sobre suas responsabilidades e deveres junto à instituição. Se for construído de forma isolada somente pela equipe técnica, apenas para cumprir a burocracia exigida pelas secretarias estaduais e municipais de educação, acaba não refletindo as ideias e necessidades da comunidade escolar e torna-se uma imposição difícil de ser aceita.

O PPP realizado coletivamente na escola deve gerar também compromisso e responsabilidade por parte dos participantes como salienta Veiga (2004, p.16):

A participação é um elemento político da ação e até garantia de execução e continuidade das ações. Vale reiterar que o projeto político-pedagógico não existe sem um forte protagonismo dos professores, pesquisadores, alunos, e sem que estes dele se apropriem.

Dessa forma, o PPP deve ser de conhecimento de todos que atuam na escola, e também, estar disponibilizado a qualquer momento para balizar tanto as ações educativas dos professores como o planejamento, os projetos e os programas propostos a partir da realidade de cada unidade escolar etc., como também, ações da equipe técnica das escolas de forma mais cooperativa e transparente.

As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais, atividades rítmicas e expressivas etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica. (PPP da **Escola D**, 2008, p. 14)

Encontramos algumas semelhanças entre o PPP das escolas em que trabalham os sujeitos de nosso estudo com o Referencial Curricular – 1º e 2º ano da REME, principalmente com o que propõe seu texto no Eixo – jogos esportivos e recreativos: “Inclui-se como conteúdo desse eixo diversos jogos, como jogo de faz-de-conta, jogos de construção, jogos da cultura popular, jogos de salão, entre outros”. Esses conteúdos também se reportam ao da cultura corporal de movimento. Mais uma vez, o conhecimento específico da Educação Física se apresenta nos documentos oficiais e passam a ser considerados como “saber curricular” segundo a relação de saberes de Tardif. (TARDIF, 2000)

No Projeto Político Pedagógico da escola do **Professor -7** quando se refere à disciplina de Educação Física afirma o seu objetivo:

[...] dar condições ao educando para que seja capaz de atuar com competência e dignidade na sociedade, assim como possibilitar ao aluno usufruir das manifestações culturais e esportivas compreendendo e intervindo nos fenômenos sociais. (PPP **Escola- A**, 2009, p. 4).

Há nessas determinações certa importância, pois além de tais condições, é necessário também, que a proposta considere todo o desenvolvimento das potencialidades do aluno, possibilitando ao mesmo não só a participação, mas também, a compreensão sobre o jogo, a dança, a ginástica, o esporte e os demais conteúdos da disciplina de forma que ele seja estimulado pelo professor de Educação Física a se comunicar, se expressar por meio de seus movimentos, gestos, sons etc.

A ideia de formar o cidadão apresentada na fala do **Professor -1** também, é semelhante com o Parâmetro Curricular Nacional – PCN de Educação Física : quando em seu texto aborda a concepção da cultura corporal:

[...] amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe em desenvolver como produtos socioculturais, afirma como direitos de todos acesso a eles. (BRASIL, 2001, p.28)

Essa visão da disciplina de Educação Física reafirma a necessidade do desenvolvimento de todas as potencialidades do aluno, mediada pelo professor de Educação Física por meio do contato com a cultura corporal de movimento, com o intuito de contribuir para a humanização do indivíduo.

Contrariamente ao que viemos discutindo sobre o PPP da escola, encontramos nas falas de seis (6) professores um completo desconhecimento do referido documento, como é possível observar nas falas que seguem:

Não eu não participei, eu cheguei já tinha. E se derrepente outros professores de Educação Física participaram, eu não ainda, não participei. - Por preguiça ainda, não li risos. **(Professor – 2)**

Não. Ainda não, porque quando cheguei na escola faz um ano pouco tempo atrás o PPP já tava pronto já e eu não participei da elaboração. **(Professor – 3)**

Não. Conheço pelo fato de eu trabalha em outra escola, então lá na outra escola eu ajudo, eu ajudei, eu sei como que é então eu acho que a maioria das escola.... Dessa escola não. **(Professor – 4)**

Não. Conheço, o conteúdo da escola é o PPP é principalmente voltado para o corpo, ao físico ao mental e o social. É eles também, priorizam no PPP a questão lúdica e a questão da indisciplina. **(Professor – 5)**

Num participei. Alguns aspectos. **(Professor – 6)**

Não participei. Não conheço. **(Professor – 8)**

A não participação na elaboração do PPP da escola e também o não conhecimento do mesmo, dificulta a possibilidade de realizar um trabalho integrado com a proposta da escola e com os demais colegas, uma vez que o referido documento deve servir de base para a elaboração do planejamento das aulas, como também, propor e por em prática concepções de mundo, de escola, de homem, de currículo, de ensino e aprendizagem a comunidade, aos alunos, aos seus professores, e demais funcionários, etc., elementos fundamentais para a construção filosófica de qualquer instituição de ensino.

Ao perguntamos aos professores participantes da pesquisa, de que forma a disciplina de Educação Física está contemplada no PPP de suas escolas, eles assinalaram:

Bom mostra os objetivos é mostra as aprendizagens que a gente deve desenvolver durante o ano letivo. E assim, na escola que eu trabalho eu vejo que é valorizada. (**Professor - 1**)

Como eu disse na pergunta anterior as brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais, atividades rítmicas e expressivas etc. (**Professor -10**)

Então como eu te falei, ela visa mais esse lado ela contempla mais o lado afetivo, cognitivo e motor, mas assim acho que ainda está superficial. (**Professor -7**)

É contemplada através do físico, do corpo mental e social. Principalmente ele contempla a questão da disciplina e a visão do homem social naquele lugar que ele está inserido. (**Professor - 5**)

Pelo conhecimento que eu tenho, é dentro das aulas propriamente ditas de Educação Física e projetos acho que está citado treinamentos motivos que acontece aqui na escola e fora isto, não tenho conhecimento de mais outras atividades não. (**Professor – 6**)

As falas dos **Professores 1 e 10** são próximos quanto a questão do PPP e da Educação Física. O **Professor – 10** reafirma o que disse na questão anterior, referindo-se aos conteúdos para os anos iniciais como os jogos recreativos, atividades rítmicas, as brincadeiras etc., que também estão em sua proposta como mostramos anteriormente.

Para o **Professor - 1** apesar da resposta anterior não ser exata, quando ele fala dos objetivos propostos para o ano letivo ao analisar a proposta de sua escola, verificamos que ele se refere aos objetivos da Educação Física para o Ensino Fundamental, os quais praticamente são os mesmos do PCN de Educação Física: “Conhecer e valorizar aspectos culturais que envolvem o próprio corpo, valorizando a cultura corporal de movimento: jogos, brincadeiras, a ginástica, o esporte, focando o contexto sociocultural dos alunos etc.” (PPP **Escola- A** 2009, p. 14).

Essas ideias reforçam a importância do conhecimento que o professor de Educação Física que atua nos anos iniciais deve se apropriar para a realização de sua aula, levando os alunos, por exemplo, a questionarem sobre a importância de cuidar do próprio corpo, da necessidade de se exercitarem, do pôrque jogar, brincar etc., Para isso, deve considerar o contexto sociocultural no qual os alunos, estão inseridos, aproveitar todas as dimensões do trabalho da disciplina, valorizando a teoria e analisando a sua prática, a sua realidade e, promover intervenções, tendo o sucesso escolar de seus alunos.

Analisando a fala do **Professor -1** encontramos também semelhança com o que está posto no Referencial Curricular para o Ensino Fundamental 1º e 2º anos da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande-MS, quando discorre sobre os

objetivos da Educação Física para o Ensino Fundamental: “[...] devem ampliar-se numa dimensão em que o indivíduo reflita sobre as suas possibilidades e limites corporais com autonomia e estabeleça relações com o corpo e o meio social.” (CAMPO GRANDE, 2008, p.181).

Já o **Professor - 7** tem outra percepção do PPP de sua escola, ele diz que o mesmo “[...] contempla mais o lado afetivo, cognitivo e motor, mas acho que ainda está superficial.” Analisando o Projeto Político Pedagógico de sua escola, verificamos como o documento destaca a questão: “A Educação Física deve desenvolver aspectos: de exploração sensorial e motora, expansão do desenvolvimento intelectual, desenvolvimento de atitudes e hábitos de higiene” (PPP **Escola G**, 2008, p.28). A ênfase é maior no aspecto motor e cognitivo, deixando de lado todos os demais como afetivos e sociais que também são considerados importantes para o desenvolvimento humano do indivíduo, como já destacamos neste texto.

O PPP da **Escola G** se apresenta diferente dos documentos PCN e do Referencial. Os PCN de Educação Física enfatiza que “[...] incorpore dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos” (BRASIL, 2001, p.15). O Referencial Curricular para o Ensino Fundamental – 1º e 2º ano da REME também, reafirma: “[...] as práticas da educação física deveriam permear questões de ordem cognitiva, social e afetiva, além dos aspectos da cultura corporal de movimento.” (CAMPO GRANDE, 2008, p.182). Ambos os documentos reforçam a ideia do professor de Educação Física desenvolver no aluno toda sua potencialidade de formação humana por meio de sua prática pedagógica nas suas aulas.

O **Professor – 5** quando diz que estão contempladas questões da disciplina, “[...] que desenvolve os alunos nos aspectos motor, mental e social, se refere aos conteúdos específicos disciplina da Educação Física”. Como observamos na proposta de sua escola a referida disciplina está presente quanto à organização dos seus conteúdos por eixos: por exemplo, para o 1º e 2º ano, Eixo: Conhecimento sobre o corpo: elementos psicomotores e qualidades físicas secundárias, consciência corporal, ginástica, saúde etc.; Eixo: Jogos esportivos e recreativos: jogos e brincadeiras infantis; Eixo: Jogos esportivos e recreativos: ritmo, brinquedo cantado, dança educacionais, expressão corporal, etc. (PPP da **Escola – I**, 2009, p. 144 - 154).

Nesse sentido, encontramos semelhança entre o Referencial Curricular e o PCN da Educação Física quando em sua divisão, em vez de eixos, utiliza a denominação de “blocos de conteúdos: Esportes, jogo, lutas e ginástica; Atividades

rítmicas e expressivas e Conhecimento sobre o corpo. Os três blocos se articulam entre si, têm vários conteúdos em comum, mas guardam especificidades”. (Brasil, 2001, p. 46)

Apesar do **Professor – 6** dizer que não participou da elaboração, ele conhece alguns aspectos próprios das aulas de Educação Física, como também, o treinamento e projetos. Percebemos aspectos referentes à organização dos conteúdos da disciplina. Os quais também estão divididos em “três eixos: Conhecimento sobre o corpo; Jogos esportivos e recreativos, e Atividades rítmicas e expressivas do 1º ao 9º ano do Ensino fundamental”. (PPP **Escola – F**, 2009 p. 52 - 57) Encontramos também os projetos identificados como: Treinamento em Educação Física Educação Para o Trânsito e o Projeto economizar. (PPP da **Escola – F**, 2009 p. 71-62)

A organização dos conteúdos em eixos da proposta da escola do **Professor – 6** segue a sequência do Referencial Curricular de Educação Física do 1º ao 9º ano para o Ensino Fundamental da REME de Campo Grande-MS, que também se assemelha com os PCN de Educação Física citados anteriormente.

Percebemos pelas falas dos **Professores – 1, 5, 6, 7 e 10** semelhanças com que é proposto em ambos os documentos oficiais, tanto na questão de como a Educação Física é contemplada em suas propostas como em seus respectivos conteúdos. Os conhecimentos citados por eles são específicos da disciplina de Educação Física, e se reportamos as ideias de Tardif (2002) e Gauthier (1998) constataremos que esses são curriculares.

Gauthier (1998) ao se referir ao saber curricular afirma:

[...] escola seleciona e organiza certos saberes produzidos pelas ciências e os transformam num corpus que será ensinado nos programas escolares. Esses programas não são produzidos pelos professores, mas por outros agentes, na maioria das vezes por funcionários do Estado ou especialista das diversas disciplinas. (GAUTHIER, 1998, p.30)

Esse saber que menciona o autor se apresenta em forma de programas ou mesmo diretrizes, fazem referência geralmente em seus textos sobre os objetivos, conteúdos ou mesmo o método que o professor deve aprender e aplicar em sua prática pedagógica. Somente esse saber não é suficiente para os professores ensinarem, mas dá base para entenderem o processo educacional, a questão da carga horária, do tempo, da organização escolar etc. Tal saber também é necessário para a formação profissional do professor de Educação Física, uma vez que ele faz parte dos “saberes profissionais” dos docentes (JARDIM; BETTI, 2010).

Da mesma forma como responderam a questão anterior os **Professores – 2, 3, 4, 8 e 9** mostraram total desconhecimento do teor das propostas do Projeto Político Pedagógico de suas escolas:

Eu não sei. (**Professor – 2**)

Boa pergunta eu não sei, tem que lê o PPP (**Professor – 3**)

Como não tive acesso, eles no PPP falaram que eu podia olhar, mas eu não fui, então não sei como é que é. (**Professor – 4**)

Eu não sei como é contemplada mais eu tenho a noção de que seja com recursos de para compra e utilização de material físico também e além desses material. Como a escola pode estar ajudando o professor com monitoria, com a coordenação, ajudando todos os momentos em que o professor tiver necessitando para melhor aprendizado do aluno. (**Professor – 8**)

Sinceramente eu não sei. Eu sei que é contemplada tem vários itens lá, mas o conteúdo exato eu não sei infelizmente, eu não li. (**Professor – 9**)

O **Professor – 9** se contradiz, pois disse que conhecia o PPP de sua escola, mas na última questão sobre o mesmo, ele diz não fazer ideia de como a Educação Física é contemplada. Essa contradição e a naturalização do fato do não conhecimento dos conteúdos de sua disciplina provocam segundo Huberman (2000) certo questionamento, ou seja, se torna um momento em que o professor pode sentir uma rotina no trabalho e se desmotivar no ensino, características da fase de diversificação.

Como já assinalamos anteriormente, o conhecimento do PPP por parte dos professores torna-se importante para eles saberem o quê, e como devem trabalhar elementos que lhe dão segurança quanto ao agir pedagógico e, por conseguinte contribuir para o desenvolvimento de uma boa prática docente. Sobre esta questão Veiga (2008, p. 13) destaca:

[...] ao se constituir um processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo coma rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia permitindo as relações horizontais no interior da escola.

O Projeto Político Pedagógico visto dessa forma abarca o real comprometimento de todos os envolvidos na escola, e não somente para o cumprimento de uma burocracia das secretarias e educação ou do MEC.

Dando continuidade a nossa entrevista, perguntamos em quais princípios teóricos os professores se apóiam para ministrar suas aulas de Educação Física, e obtivemos as seguintes informações:

Bom eu vejo assim... hoje em dia a gente vê muito a criticidade do aluno, principalmente na área da educação física é temos que desenvolver isso, pois as vezes o aluno é barrado, fala para trabalhar criticidade, mas ele é barrado, e é na nossa aula que eu vejo que a gente acaba desenvolvendo bastante essa questão. É então, em práticas assim, é emancipatória, para ele entender o que ele está fazendo, o que ele para que ele faz, para que ele está aprendendo. **(Professor -1)**

É mais no Kunz que a gente lê bastante, na Crítico-Emancipatória que a gente usa bastante. **(Professor -7)**

[...] a criança ela vai tomando consciência desse movimento, então, quer dizer que ela vai construindo então, acredito que a Crítico-emancipatória ela consegue construir, além de construir, ela consegue verificar o que ela tinha de movimento no começo e no final do trabalho, o que ela melhorou e o que ela adquiriu de novo. **(Professor – 8)**

A fala dos **Professores 1, 7 e 8** são parecidas em dois aspectos, o primeiro se relaciona com a preocupação em utilizar os princípios da tendência crítica da educação em sua prática pedagógica. Eles mencionam princípios teóricos que levam ao desenvolvimento de uma prática emancipatória como denomina Kunz (2003). Entendemos por prática emancipatória a superação do sujeito na sua forma de pensar e agir. Ele desenvolve uma consciência crítica, a autoreflexão, tenta sobreviver em uma sociedade excludente, desenvolvendo processos autônomos e, com isso, contribuindo para a emancipação do indivíduo, o que nada mais é do que a tendência pedagógica crítica proposta por Saviani (1991) com algumas diferenças virtuada da especificidade da disciplina.

No caso do professor de Educação Física no contexto escolar segundo Boscatto e Kunz (2009, p.108):

[...] significa ultrapassar as tradicionais práticas centradas no desenvolvimento físico ou motor atrelada ao modelo esportivo institucionalizado, mas, sobretudo, vincular os elementos específicos dessa área juntamente com contexto sócio-cultural dos sujeitos.

Acreditamos que dessa forma é possível ampliar os conhecimentos da Educação Física pautados de práticas tradicionais para uma visão de homem como ser social, procurando conhecer e entender a realidade na qual se insere suas relações, etc.

Os **Professores – 1, 7 e 8** mencionam em suas falas que seguem os princípios teóricos da abordagem metodológica Crítico-Emancipatória de Kunz (1998) que é um dos desdobramentos da tendência pedagógica crítica. Esta propõe que o professor de Educação Física trabalhe com os conteúdos da cultura corporal de movimento: o jogo, a dança e as brincadeiras etc., de forma que proporcione o desenvolvimento do raciocínio crítico e autônomo dos alunos. Isto é, instigando-os a comunicar-se, questionar as regras dos jogos, das brincadeiras, a compreender as reações fisiológicas que ocorrem no seu corpo mediante a realização das atividades para melhor entenderem e atuarem na sociedade.

De acordo com Kunz (2003, p. 41) “[...] o saber comunicar-se e entender a comunicação dos outros é um processo reflexivo e desencadeia a iniciativa do pensamento crítico.” Dessa forma, tanto pela linguagem verbal como corporal, o professor de Educação Física Escolar deve proporcionar aos alunos momentos de comunicação entre eles, seja em uma situação de jogo, formas de expressar, que eles possam trabalhando juntos e encontrar soluções para resolver problemas propostos pelo professor durante as aulas.

Nas falas dos **Professores 1, 7 e 8** há uma semelhança com o que propõe o Referencial Curricular da REME. Identificamos em suas respostas uma concepção de ensino, a Crítico-Emancipatória de Kunz (2003, p.122) a qual sugere que o professor de Educação Física deve promover o “agir comunicativo” entre os alunos:

[...] possibilitado pelo uso da linguagem para expressar entendimentos do mundo social, subjetivo e objetivo, da interação para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências, e agir de acordo com as situações e as condições do grupo em que está inserido e do trabalho no esforço de conhecer, desenvolver e apropriar-se de cultura. (CAMPO GRANDE, 2008, p. 193)

Esse agir comunicativo possibilitará o professor de Educação Física levar os alunos à reflexão sobre o jogo, a brincadeira, suas variadas regras, sua história, variadas formas de execução e ainda a referência das ideias de Kunz (2003), em que o agir comunicativo deve se apresentar de três maneiras: “transcendência de limites” (aprender pela experiência manipulativa de um jogo), “transcendência de limites pela aprendizagem” (intencional, aprende por uma metodologia de jogo aplicada pelo professor) e “transcendência de limites criativa ou inventiva” (o aluno cria outras formas de jogo).” (CAMPO GRANDE, 2008, p.191-194).

A emancipação segundo Kunz (2003, p. 33) é o processo de: “[...] libertar o jovem das condições que limitam o uso da razão crítica e com isso todo o seu agir social, cultural e esportivo que se desenvolve pela educação”. Nesse caso, se faz importante refletir por meio do esporte que é realizado de forma normatizada e padronizada e visa atender o rendimento cobrado pelas sociedades industriais, ou seja, ganhar a qualquer preço, mesmo de forma desumana.

Os **Professores – 3, 4 e 10** ao expressarem seus entendimentos a respeito dos princípios teóricos em que se apóiam para preparar e operacionalizar suas aulas, deixaram nítido que “recorrem” as diferentes concepções e portanto, utilizam um pouco de cada teoria:

Eu acho que eles, pelo menos nas minhas aulas eu me baseio mais nas progressistas, tem hora que a gente tem que ser mais tradicional para segurar um pouco mais a disciplina para fazer a aula andar. mas é vários momentos da aula que eles estão executando uma atividade, eu por exemplo, dou um bambolê, um aro para eles eu deixo eles criarem os movimentos livremente, entendeu. Num primeiro momento da aula eles ficam inventando, ficam criando formas de brincar com o aparelho utilizando o corpo, dois-a-dois eles criam. No que eles criam eu vou direcionando a aula. (**Professor – 3**)

Eu uso muito o tradicional, mas junto também com a construtivista. Porque eu não falo para as crianças fazerem tal coisinha e eles tem que fazer certinho. Com eles eu aprendo também, aí entra o lado construtivista, porque que eles vão construindo o movimento, no final da aula eu dou um tempinho para eles, e vão criando e a partir disso daí na outra aula eu mudo um pouquinho a minha metodologia de dar aula com eles. (**Professor – 4**)

No caso os princípios teóricos devem ser mesclados, tanto tradicional como o progressista eles devem ser aplicados. Porque cada realidade é a escola ela tem a sua. Então acho que , você se adequar ao conteúdo, a realidade daquela escola e daqueles alunos. Então seria eu acho que mais correto seria assim, você estar mesclando não se apegando somente a uma. Que existem escolas, que às vezes de um bairro para outro existe diferença, não se pode estar aplicando a tradicional, derrepente você esta ensinando coisa nova partindo para outra área. Ela tem que ser, a todo o momento você tem que estar trocando. Às vezes até dentro de um mesmo conteúdo você está aplicando é diferentes teorias, mas sempre mesclando, nunca.... jamais....se prender em apenas uma linha de pensamento. (**Professor – 10**)

Percebemos nas falas dos **Professores - 3, 4 e 10** traços de uma concepção de Educação Física tradicional e disciplinadora que visa o controle corporal dos alunos. Apesar do **Professor- 4**, dizer que trabalha com a abordagem construtivista, ele assinala que: “o aluno em sua aula constrói o movimento”. Ele revela seu desconhecimento dessa abordagem onde o aluno constrói o conhecimento a partir da interação com o meio, tentando resolver problemas, estabelecendo relações com a orientação do professor que se apresenta como um facilitador.

Entendemos que os alunos devem compreender as regras de convivência nos espaços de educação, aprendendo a controlar suas emoções e seu próprio corpo, sem necessidade de serem “controlados”. Percebemos nas falas dos sujeitos uma mistura de conceitos no que diz respeito ao significado de uma prática docente que segue os princípios das abordagens pedagógicas crítica e tradicional.

Os demais professores que participaram de nossa pesquisa “parecem” seguir os princípios da tendência Crítica. Inferimos, pois, parecem que suas respostas mostram certa insegurança e desconhecimento do que seja esta abordagem, ou esclarecendo um pouco como deve agir um professor que trabalha apoiado nas orientações destas abordagens. Assim, dizem:

Eu costumo trabalhar a psicomotricidade em geral, tem dias que eu foco mais é coordenação motora fina, tem outro dias que a gente trabalha ritmo, então eu tento incorpora tudo. Dança, jogos e várias outras atividades. Tem dias também, que gente fica na sala de aula jogando. **(Professor – 2)**

Eu me apoio dentro da minha aula no crítico-social, e no libertador de Paulo Freire, que é onde eu trabalho. Porque eu tento trazer a realidade do aluno para dentro da escola e tentar transformar através do que ele já sabe e também a questão social se ele está trabalhando a questão crítica, as questões para eles saberem que não só existe aquele lugar, que eles vivem, mas que tem novas oportunidades fora dali também. **(Professor – 5)**

Eu acho que a gente tem que fazer uma análise inicialmente dos alunos que a gente tem e em cima das necessidades deles escolher uma linha a ser seguida. Várias linhas às vezes convergem num aspecto, é acho que o aspecto desenvolvimentista, o aspecto construtivista dessas abordagens acho que elas conseguem focar uma quantidade importante de aspectos a serem desenvolvidos. **(Professor – 6)**

Eu creio que se apoiar nos princípios assim mais críticos da educação, embora eu não conheço mais profundamente, mas eu não uso o tradicional que era usado antigamente. Eu acredito nesses que vem surgindo da década de 80 para cá. **(Professora – 9)**

Apesar do **Professor – 9** não especificar a abordagem metodológica como os demais sujeitos da pesquisa, quando menciona seguir os princípios críticos da educação surgidos na década de 1980, refere-se às discussões ocorridas no campo educacional e na área da Educação Física. Tal discussão se refere à concepção biologicista e principalmente a crítica em relação ao predomínio do conteúdo do esporte no Ensino Fundamental, o qual acarretou sugestões de mudanças didático-pedagógicas. (BRACHT, 1997; SOARES et al, 1992; KUNZ, 1994/2003). Esses princípios críticos se opuseram as abordagens tradicionais como a tecnicistas, esportivista e biologicista da década de 1970.

A pedagogia Crítico-social dos Conteúdos de Saviani e a libertadora de Paulo Freire citadas pelo **Professor – 5** fazem parte de uma visão crítica da educação, na qual os autores propõem a superação das contradições, injustiças e desigualdades sociais. Para tanto, o professor deve se preocupar não somente como se ensina e como se aprende os conhecimentos, mas também, sobre as implicações da ideologia, dos valores, da contextualização dos fatos e do resgate histórico. Já a proposta de Paulo Freire é a superação da concepção bancária de educação, visando uma educação que possibilite uma prática com liberdade e problematizadora:

[...] a educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se-á como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo. É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. (FREIRE, 1983, p.78):

Nessa concepção de educação tanto o professor como o aluno tornam-se sujeitos do processo de educação, uma vez em que o diálogo faz-se presente em suas relações, o qual possibilita a ambos, refletirem e entenderem o contexto social no qual vivem. Na Educação Física será o professor ao trabalhar com os conteúdos da cultura corporal de movimento de forma problematizada, que levará os alunos a serem desafiados ao ponto de compreenderem os seus fatos e o entorno, e a encontrarem soluções e alternativas para sentirem-se em harmonia no espaço social em que “habitam”.

Os princípios teóricos da Psicomotricidade a qual se refere **Professor – 2** defendem os movimentos espontâneos dos alunos, as atitudes corporais e a imagem do corpo. (LE BOUCH, 1982). A partir desses princípios, o professor passa a se preocupar, valorizar o conhecimento psicológico, além, dos biológicos e do rendimento corporal, mas não se preocupa com o espaço sociocultural dos alunos.

O **Professor – 6** menciona como princípios teóricos a Abordagem Desenvolvimentista, que tem o foco principal o movimento, o qual deve ser privilegiado sua aprendizagem nas aulas de Educação Física como o principal meio e o fim, focando os processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. (TANI, et al, 1980). Percebemos que os **Professores - 2 e 6** baseiam-se em abordagens apenas psicológico e motor.

Além dos princípios teóricos que perguntamos aos professores sujeitos da pesquisa com quais eles se identificam, suas respostas variaram e mais uma vez

deixaram claro a falta de conhecimento teórico e, por conseguinte, uma insegurança em relação ao preparo das aulas e aos seus objetivos, ao escolher esta ou aquela atividade ou exercício.

Na verdade acho que a gente acaba misturando um pouco. Por exemplo, a gente acaba às vezes trabalhando com a Desenvolvimentista, trabalho também, com a Crítico-emancipatória, trabalho é... Aí ... agora esqueci. Crítico-superadora. É com a Sócio-construtivista, Isso, Sócio-construtivista, porque eu gosto de trabalhar bastante com a questão do grupo, do social, da discussão. Mas eu acho que a gente acaba trabalhando um pouco com outras práticas mais tradicionais **(Professor - 1)**

Com a desenvolvimentista **(Professor – 2)**

Eu me identifico com a Crítico-emancipatória e algumas vezes em decorrência com o que acontece aqui na escola, eu uso um pouco a tradicional para manter a disciplina, porque se deixar eles correrem demais eles acaba escapando e aí para ti trazer de volta tem que dar uma dura mesmo, tem que ser tradicional, se não adianta. **(Professor – 3)**

Eu acho que eu vou mais pela construtivista porque eu entendi e tenho a concepção que é assim, sempre vai construindo alguma coisa, deixa os alunos livre um pouco para construir, então eu vou mais por essa tendência . **(Professor – 4)**

Eu me identifico primeiramente com a militarista porque querendo ou eu sigo um pouco os passos da militarista, por exemplo, eu peço fila sou rigorosa com meus alunos até porque eles não tem essa disciplina em casa, também na questão do desenvolvimento da saúde que seria a Saúde Renovada, eu trabalho muito essa questão da saúde, das atividades física, saúde que é qualidade de vida, que é essa questão tá que é... hoje muito divulgado. Eu acho isso importante eu acredito nisso, tosse (cof, cof, cof) é... na atividade física como fator de saúde. E também trabalho a questão tosse (cof, cof, cof) da desenvolvimentista. **(Professor –5)**

É o desenvolvimentismo né e o construtivismo, eu acho que esses dois consegue abordar muitos aspectos importantes da Educação Física. **(Professor – 6)**

É a da Crítico-emancipatória, utilizando a cultura corporal do movimento, que a gente trabalha bastante esse lado geral do aluno, esse lado amplo dele, partindo da realidade dele é isso que mais eu me identifico. **(Professor - 7)**

Como eu já falei antes, a Crítico-emancipatória. **(Professor – 8)**

Eu me identifico mais com a desenvolvimentista, a crítico- emancipatória, acho que eu mesclo muito elas assim até a crítico-superadora também, porque eu acho que assim, a gente tem que tratar o aluno como um todo e oferece o melhor para ele, para poder se conhecer, se situar, é saber que ele pode crescer melhor, pode melhorar. Acredito assim. **(Professor – 9)**

Não me prendo a uma linha só . eu já li vários, autores já li vários livros tendências. Eu acho que o dia-a-dia você vai mudando é.. ao mesmo tempo que você ensina você aprende muito mais, com os alunos, então é assim, seria é pegar uma teoria você lê, você escreve ela ou tenta passar em uma aula. Você sim tem que ler, lógico, é estudar o que o autor falou, pegar uma dica de um, uma dica de outro, mas principal realmente é você pegar o que você leu, chegar na sua realidade e adequar ela a essa sua realidade, não tenta tentar realmente passar aquilo que você leu e sim adequar a realidade. Esse embasamento teórico é importante, mas a prática ela, diz muito mais para gente do que a questão realmente da

teoria. A teoria sim você tem que estar lendo você tem que estar atualizado com o que está acontecendo né, no dia-a-dia com os alunos, na sala de aula, isso sim é realmente aula de verdade, realmente ali você aprende, você vai modificando sua linha de pensamento e até você criar teorias próprias junto com seus alunos. (**Professor – 10**)

Na resposta do **Professor – 10** é possível notar que ele tentou explicar com qual abordagem se identifica, mas não deixa claro, pois se preocupa mais com sua prática, sem descartar a teoria. Acredita que adequando o que lê com a realidade do aluno, mudando sua linha de pensamento é capaz de até criar teorias com os alunos. Isto revela que sua ação docente se apóia em conhecimentos práticos e que pouco sabe sobre a importância de Teoria para operacionalização de suas aulas.

Ao reler as falas dos professores, percebemos que eles não têm uma ideia clara sobre as concepções em que se apóiam, visto que suas falas se contrapõem as das abordagens Saúde Renovada que tem como paradigma a aptidão Física relacionada à saúde, visando promover a prática de exercícios. (NAHAS, 2001), da Desenvolvimentista que se preocupa apenas com o desenvolvimento físico e o aspecto motor. (TANI, et al, 1980) e também da Construtivista que enfatiza o conhecimento construído por meio da interação do sujeito com o mundo. (FREIRE, 1989). Essas abordagens não fazem parte das críticas, pois, seus enfoques se diferenciam como já mencionamos anteriormente, por esse motivo não iremos aprofundá-las nesse estudo.

Os professores mencionam que desenvolvem seu trabalho calcado nas abordagens Crítico-Emancipatória e a Crítico-Superadora. Vamos aprofundar um pouco mais sobre estas duas por acreditarmos que as mesmas possibilitam aos professores de Educação Física a desenvolverem em si e em seus alunos o senso crítico sobre a forma de ver e sentir o mundo.

A Abordagem Crítico-Superadora que se refere o **Professor - 1** surgiu por volta de 1992, influenciada pela concepção histórica-crítica, desenvolvida por Saviani e colaboradores, e tem suas bases filosóficas fundamentada no marxismo.

A Abordagem Crítica-Superadora é uma pedagogia emergente que busca por meio de suas reflexões a superação dos ditames do capitalismo. De acordo com Soares et al (1992, p. 24) “[...] Não pretende transformar a sociedade brasileira, nem abrir mão de seus privilégios enquanto classe social. E ainda desenvolve segundo os mesmos autores [...] determinadas formas de consciência social (ideologia), que vincula seus interesses, seus valores, sua ética e sua moral como universais, inerentes a qualquer indivíduo, independente da sua origem ou posição de classe social.” Isto

significa que esta classe possui a direção do país seja politicamente, intelectualmente e até moralmente, que vai inculcando nas pessoas ideias que as mesmas devem buscar objetivos comuns, por meio de seus próprios esforços individualmente, competindo entre si.

A reflexão nesta abordagem se faz por meio da luta e a vontade política da classe trabalhadora que são colocadas em prática com o intuito de transformarem a sociedade de maneira que os trabalhadores possam tirar proveito dos resultados de seus trabalhos.

A prática pedagógica do professor de Educação Física que segue os pressupostos dessa abordagem Crítico- Superadora deve levar em conta as seguintes características: ser diagnóstica, remeter a constatação e a leitura dos dados da realidade, de forma que sejam compreendidos por meio de um julgamento; judicativa, pois, se dá por meio de uma ética que representa os interesses de determinada classe social, e a teleológica, mostra uma direção dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, ou seja, se vai ser conservadora ou transformadora. (SOARES, et al 1992)

Essa ideias vieram para o âmbito da Educação Física escolar com entendimento de que o tratamento do conhecimento deve ser [...] retraçado desde sua origem ou gênese.” Essa concepção retrata na prática docente segundo os autores possibilita ao aluno “[...] a visão de historicidade, permitindo-lhe compreender-se enquanto sujeito histórico, capaz de interferir nos rumos de sua vida privada e da atividade social sistematizada.” (SOARES, et al 1992). Isto significa que o professor de Educação Física deve possibilitar ao aluno a compreensão de que os conteúdos aprendidos como também, as atividades corporais são produzidas historicamente. E que ele deve ser capaz de criar outras atividades corporais refletindo sobre sua cultura corporal. E dessa forma, aprenda valores como solidariedade, cooperação, e também possa expressar livremente seus movimentos, em vez de seguir o individualismo, a competição, a submissão etc.

Mediante essas ideias os alunos constroem como explica Soares et al (1992, p. 40) “[...] sua consciência de classe e para o seu engajamento deliberado na luta organizada pela transformação estrutural da sociedade e pela conquista da hegemonia popular”. Assim, é possível o aluno entender os conteúdos da cultura corporal de movimento como, por exemplo, o esporte, o seu sentido, significado de seus valores, a sua normatização e regulamentação no contexto social e histórico e não somente jogá-lo apenas mecanicamente.

A Crítico-Emancipatória citada pelos **Professores 3, 7, 8 e 9** é inspirada nos pressupostos da teoria crítica de escola de Frankfurt que também, tem suas base filosófica fundamentada no marxismo. Esta escola ficou conhecida como Instituto de Pesquisa Social de Frankfurt e teve em seu grupo autores como Walter Benjamin, Theodor Wiesengrund-Adorno e Max Horkheimer aos quais se podem ligar ao pensamento de Jürgen Habermas.

Seu representante na área da Educação Física é o professor Elenor kunz que em seus livros segue o pensamento de Habermas.

A abordagem Crítico-Emancipatória prima pela compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações. Coloca o aluno em confronto com a realidade, propondo o questionamento e a libertação de condições limitantes e repressoras da sociedade. E isto se dará por meio do ensino da Cultura corporal de movimento o esporte, o jogo, a dança, etc. (KUNZ, 2003).

O autor chama a emancipação “[...] processo de libertar o jovem das condições que limitam o uso da razão crítica e com isso todo o seu agir social, cultural e esportivo, que se desenvolve pela educação.” (KUNZ, 2003 p.33). Nesse sentido o professor de Educação Física na escola torna-se responsável em possibilitar ao aluno por meio do ensino em suas aulas a perceber e compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade seja, na escola, nas mídias, etc. que formam as convicções, interesses e desejos.

Para Kunz (2003, p.27) o conceito de crítico se resume na capacidade de “[...] questionar e analisar as condições e a complexidade de diferentes realidades de forma fundamentada, permitindo, com isso, uma constante auto-avaliação racional do envolvimento objetivo e subjetivo no plano individual e situacional.” Para que isto ocorra o autor salienta que a educação e o ensino devem ser compreendidos por uma didática comunicativa. A didática comunicativa mencionada por Kunz se baseia nas “ações comunicativas” de Habermas (1987), em que tanto o entendimento do professor e aluno, como as intenções pedagógicas para serem ensinadas devem ser bem esclarecidas e fundamentadas entre eles. E isto vai acontecer por meio de um agir comunicativo que tem a linguagem como mediação.

Segundo Kunz a linguagem humana não deve servir para o domínio de um “agir-racional-com-relação-a-fins”. Isto no contexto social e profissional. Contudo explica que “[...] a partir do conhecimento e da capacidade lingüística-denunciar contradições e resistir aos mecanismos de adaptação das diferentes instâncias sociais, culturais e esportivas.” (KUNZ, 2003, p. 26). Dessa forma o ensino ministrado pelo

professor de Educação Física na escola deve vir acompanhado pelo agir comunicativo em que tanto ele como os alunos possam ter o entendimento do mundo social, participando das instâncias de decisões, interesses, de acordo com as situações e condições do grupo que se encontra.

Outra questão importante para o ensino emancipatório é a capacidade cooperativa e interativa dos alunos. As interações segundo o mesmo autor “[...] contribuem para o desenvolvimento das competências sociais do aluno, competência necessária não apenas para o sentido da cooperação e participação ativa no mundo, mas, também, nas relações imediatas entre professor e aluno.” (KUNZ, 2003, p.27) Isto significa que não só o conteúdo nas aulas de Educação Física deve ser discutido entre professor e aluno, mas todos aqueles que se fizer necessário. Utilizando o exemplo da dança, serão ensinados não só os seus movimentos, mas todo o processo de construção desde a escolha da música, os movimentos para compor a coreografia, a vestimenta, etc.

O trabalho também é considerado uma categoria importante para o ensino na abordagem Crítico-emancipatória. O ensino não deve ser sistematizado e organizado visando principalmente à técnica nas práticas corporais. Segundo Kunz (2003, p. 37) deve ser conduzido democraticamente, deve “[...] fomentar, para tanto, a capacitação dos alunos para um agir solidário, nos princípios da codeterminação e autodeterminação.” Isto é, o entendimento entre ambos deve prevalecer em todas as instâncias do processo de ensino e aprendizagem.

Resumindo o autor utiliza para o ensino as categorias trabalho, interação e linguagem.

Para o professor ensinar didaticamente o autor menciona as seguintes orientações: transcedência de limites, (confrontar aluno com a realidade do ensino, jogo); transcedência de limites pela aprendizagem (intencional, aprende por uma metodologia de jogo aplicada pelo professor, exposição) e transcedência de limites criativa e inventiva (o aluno cria outras formas de jogo, questionando sobre suas aprendizagens).

Retornando a análise que fizemos do Referencial Curricular observamos que o novo paradigma baseado no social na qual se refere o documento, reafirma o desenvolvimento do homem em sua totalidade histórica, social, cultural e política, ao considerar as suas potencialidades a serem desenvolvidas por meio da cultura corporal de movimento.

As mudanças sociais e políticas de cada momento histórico sinalizaram para um novo paradigma em relação às práticas corporais, pois o mundo moderno sinalizou a percepção de um corpo não somente físico, mas também social, enfatizando, ainda, que as práticas da Educação Física deveriam permear questões de ordem cognitiva, social e afetiva, além de aspectos da cultura corporal de movimento. (CAMPO GRANDE, 2008, p 182)

O documento refere-se também as “Tendências Emergentes da Educação Física Escolar”, a presença das tendências: Psicomotricista, Construtivista-Interacionista, Desenvolvimentista, Crítico-Superadora, Crítico-Emancipatória e a presença dos PCN de Educação Física. (CAMPO GRANDE, 2008, p. 238 - 241). Tais tendências são sugeridas no Referencial com o intuito de oferecer ao professor uma base para utilizar metodologicamente, bem como para refletir sobre a sua prática pedagógica.

As abordagens metodológicas mencionadas pelos **Professores 1, 4, 5, 6 e 9** também são encontradas no PCN de Educação Física em seu texto: “Algumas Tendências Pedagógicas da Educação Física Escolar” em que cita: Abordagem Psicomotora, Abordagem Construtivista, Abordagem Desenvolvimentista, Abordagem Crítica. (BRASIL, 1998, p.22 - 27).

O documento preconiza que:

[...] a introdução das abordagens psicomotora, construtivista, desenvolvimentista, e críticas no espaço do debate da Educação Física proporcionou uma ampliação da visão da área, tanto no que diz respeito a natureza de seus conteúdos quanto ao que se refere aos seus pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. (BRASIL, 1998, p. 26)

O PCN também enfatiza a utilização das abordagens críticas, citadas anteriormente, na prática pedagógica do professor como forma de sistematização reflexiva para o ensino, uma vez que ainda podem existir práticas pautadas em concepções ultrapassadas na Educação Física, que impedem o professor de ser reflexivo na sua ação e sobre a sua ação.

O professor aprende no decorrer de sua carreira profissional quando se sente mais confiante em sua prática docente. Para os **Professores 3, 5, 6 e 9** que se encontram na fase denominada por Huberman (2000) de Diversificação lançam-se [...] numa “pequena, série de experiências pessoais”. Isto significa que realizam suas escolhas e preferências com mais segurança, tal aspecto explicitado em suas falas quando afirmam ter uma identificação com uma ou outra abordagem, ou mesmo

princípios teóricos os quais orientam suas práticas pedagógicas sem o receio de se mostrarem “eccléticos”.

As abordagens Crítico-Emancipatória e Crítico-Superadora seguem princípios teóricos críticos mencionados anteriormente e fazem parte dos saberes curriculares e pedagógicos (Tardif, 2002) e Pimenta (2005), que quando tratam dos saberes docentes afirmam que estes podem ser mobilizados na prática desde que o professor consiga detectar sua necessidade no âmbito escolar e tenha o entendimento do que propõe cada uma. Somente dessa forma é que os saberes pedagógicos segundo Pimenta (2005, p.27) poderão influenciar na prática. “Sobretudo se forem mobilizados a partir de problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior.” Isto não significa dizer que a teoria é melhor que a prática, ou vice-versa, mas o professor de Educação Física deve tentar estabelecer uma relação entre ambas.

3.3 - Concepções de ensino e aprendizagem dos Professores sujeitos da Pesquisa

Outra questão relevante que nos revela quais os saberes que os professores de Educação Física que atuam entre 5 e 8 anos na REME mobilizam para o exercício da docência é a questão do ensino, pois ao nos relatarmos sua compreensão sobre ensinar nos apresenta sua visão de aluno e aprendizagem. E perguntamos a nossos sujeitos: - O que representa ensinar Educação Física?

As respostas foram mescladas, superficiais e revelaram pouco conhecimento teórico por parte dos sujeitos. Destacamos alguns recortes das falas que confirmam a nossa ideia: “[...] ensinar Educação física é conhecer o aluno como ele é [...], [...] o aluno é uma pessoa [...]”, “[...] ensinar é uma dádiva [...]”, “[...] ensinar Educação física é ensinar a viver em sociedade [...]”. Tais constatações estão explícitas nas falas que seguem:

Por mais que a gente tem as nossas dificuldades, acho que ensinar Educação Física na verdade é um prazer, porque você vê o tanto de alegria que você pode promover a uma criança, um adolescente o que de valor tem essa criança. Então acho que é... é ... um valor muito grande em interação com o aluno. **(Professor – 1)**

Nossa... antes de tudo ensinar é... uma dádiva de Deus mesmo. A gente não tem como pegar uma pessoa que não sabe ensinar e colocar em uma sala de aula. Eu acho que antes de tudo tem que ter amor e gostar do que faz para daí você conseguir um bom trabalho. Eu acho que a Educação Física é uma matéria muito, muito especial a gente tem um contato muito próximo da criança, então a gente fica mais próximo e interage com ele

então, fica mais fácil você passa é ensinar a ela tudo não só na parte da Educação Física, mas também como se portar em sociedade e tanto as outras coisas. (**Professor – 2**)

Ensinar Educação Física é ensinar respeito, ensinar coletividade, é ensinar regras, tudo isso está baseada dentro do que a Educação Física oferece nas aulas. Tem um momento de se diverte, mas tem um momento de se organiza. Então a aula de Educação Física é ensina a viver em sociedade. Tem o jogo, tem várias situações que vai precisar trabalhar em equipe, como é o caso do jogo, vai ter que fazer atividades em duplas , em trio. Isso é juntar com o colega é respeitar a capacidade de cada um. Hoje, que a gente sai da escola tem que ter. (**Professor – 3**)

Eu acho que além, desse lado geral que eu já falei eu acho que a educação física é muito contato assim, é muito afetivo, é muito a explosão. Esses dias eu estava até na Pós-graduação e.. conversando com os professores eu falei, gente vocês acabam não conhecendo o aluno, quando eles vão para Educação Física eles se transformam eu falei. E aí elas falaram é verdade eu vejo lá que ele é outra pessoa. Eu falei que na Educação Física a gente acaba conhecendo o aluno do jeito que ele é. Não tem como, então, é muito esse contato, o ensinar Educação Física é conhece o aluno realmente como ele é, para mim é isso. (**Professor – 7**)

Ensinar a Educação Física significa, levar a criança se superar as suas dificuldades, uma criança que no começo do ano nem fala, nem responde a chamada e passa a interagir com o grupo fazendo ela participar, ajudando ela aí, para que ela se desenvolva. Ela como ser humano como pessoinha e junto com o grupo. Ensinar Educação Física é fazer com que a criança se descubra, supere suas dificuldades que as vezes parece uma coisa muito boba de se fala né principalmente nas séries iniciais. Mas vê... já tive muitos alunos, que nem respondia chamada chega no final do ano já estavam ali, correndo, brincando, conversando com todos os coleguinhas Isso é a maravilha da Educação Física. Porque as vezes nem a professora regente consegue isso e na Educação Física eles se soltam, vão aprendendo, com os colegas. Ensinar Educação Física é ajudar criança se desenvolve. (**Professor – 9**)

Ao analisar as falas também observamos que segundo o **Professor - 1** ensinar a disciplina da Educação Física lhe proporciona muito prazer, em razão de poder promover a alegria como também, reconhecer o valor que o aluno tem. Para o **Professor - 7** ensinar significa conhecer o aluno como ele é, acontece por meio do contato afetivo. Fato que se assemelha com a resposta do **Professor – 2** para quem, ensinar, primeiramente é ter amor e gostar da profissão. Ele reconhece a Educação Física como uma matéria especial, que, proporciona o contato muito próximo com o aluno.

Para o **Professor – 9** ensinar significa levar a criança a superar suas dificuldades, interagindo com o grupo, aprendendo com os colegas, ajudando no seu desenvolvimento. O **Professor – 3** acredita que ensinar a Educação Física é ensinar o respeito, a coletividade, as regras, o trabalho em grupo, dupla e trios por meio do jogo.

Esse contato mais próximo ao aluno a que se referem os **Professores – 7 e 2** nos faz retomar o pensamento de Moreira (2006, p. 30) quando salienta que faz-se

necessário que “[...] o professor estabeleça uma relação de parceria com suas turmas, mas para isso deverá analisar o contexto em que estão inseridos diagnosticando as reais necessidades do grupo de aluno”. Fato que acreditamos ser importante, pois dessa forma, o professor de Educação Física tem mais chances de acertar em suas decisões, principalmente as relacionadas ao seu planejamento e ao trabalho com os conteúdos de ensino.

Observamos também certa semelhança sobre a concepção de ensino expressa nas falas dos **Professores – 1, 2, 3, 7 e 9** com o que está proposto no Referencial Curricular 1º e 2º anos, da REME – quando se refere a abordagem histórica-cultural ou sócio-histórica, enfatizando a interação entre as pessoas e a relação com meio cultural no qual se efetiva o ensino e a aprendizagem.

Nos PCNs o processo de ensino e aprendizagem em Educação Física é entendido da seguinte forma:

[...] não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-la de maneira social e culturalmente significativa e adequada. (BRASIL, 2001, p.33)

Essa ideia reafirma a importância da Educação Física no desenvolvimento do aluno. Portanto o professor ao ensinar por meio do jogo, da ginástica, da dança etc., deve focalizar todas as potencialidades do aluno visando a sua totalidade, ensinando também, o respeito, a coletividade, trabalhos em grupo, princípios éticos etc.

Apesar do documento não especificar claramente percebemos em seu texto uma relação com a abordagem histórico-cultural que segundo Mizukami (1986, p. 86) nesta “[...] abordagem, não existe senão homens concretos, situados no tempo e no espaço, inseridos num contexto social-econômico-cultural-político, enfim num contexto histórico.” Assim, o professor de Educação Física deve levar o aluno a refletir sobre o meio em que vive, de forma que ele sempre conheça e compreenda os fatos e possa intervir sobre este mesmo mundo.

Ensinar Educação Física também tem outros significados para os **Professores - 4, 5, 6, 8 e 10:**

Ensinar Educação Física significa desafio.... é desafio porque muita gente acha que é só brincadeira e Educação Física não é só brincadeira, é um desafio muito grande da gente tentar passar isso para criança que não é só

brincadeira e também para os professores, então que para mim resume em desafio. (**Professor – 4**)

Ensinar para mim significa primeiramente ascensão social, eu deixei de ser uma pessoa do Ensino Médio para ter uma ascensão consegui uma ascensão através da minha formação, consegui transformar a minha realidade é... uma pessoa digamos, com pouco instrução para uma pessoa com mais instrução e isso me trás valores que não tem preço. Traz valores pessoais e valores financeiros. Eu consegui transformar a minha realidade social. E dentro da realidade que eu consegui transformar eu tento passar para meus alunos. Outro fator é a questão do respeito, eu dando importância ao meu trabalho eu me respeito e respeito meus trabalhos e respeito os meus colegas. E também a questão da ética, só você estando atualizado aprendendo que você vai ter ética na sua profissão, então é outro fator importante. Ser professor hoje de Educação Física ou ser professor independente porque não é só de Educação física, porque dentro da escola eu também sou professora. Eu estou dentro da escola eu tenho que educar, então isto me traz respeito e as pessoas também, me respeita por isso. (**Professor – 5**)

Ensinar Educação Física eu acho é você coloca em prática aquilo que você acha importante para uma pessoa se tornar uma pessoa melhor. Você propicia subsídios para uma pessoa que tem uma perspectiva diferente ou tem uma oportunidade nova na sua vida. Eu acho que isso é um dos fatores muito importante na Educação Física. (**Professor – 6**)

[...] è conhecer o seu corpo e se apropriar dele. (**Professor – 8**)

Bom ensinar a Educação Física eu acredito que seja, você privilegiar não só uma linha de pensamento, mais mesclando esse pensamento. É você estar agindo até interdisciplinarmente, você mesclar é... até mesmo teorias de trabalhos de outras áreas dentro da educação, educação física. Ela tem que mostrar para o aluno, tudo para sua volta. Ele tem que estar compreendendo tudo o que acontece. E o grande diferencial nosso para outras disciplinas é justamente isso, é que nós temos o privilégio de trabalhar um pouquinho de cada coisa, dentro de uma atividade, brincadeira você consegue trabalhar dois, três conteúdos ao mesmo tempo, o compromisso representa da educação física. (**Professor – 10**)

Na fala do **Professor – 8** “[...] ensinar Educação Física significa ajudar o aluno a conhecer o seu corpo e se apropriar dele. Essa ideia nos reporta a Betti e Zuliani (2002, p. 75 – grifo dos autores) para quem o ensino “[...] será sempre uma vivência impregnada de corporeidade do *sentir* e do *relacionar-se*”. O que significa que além do aluno conhecer e apropriar-se de formas de movimentar-se e de todas as funções de seu corpo, também necessita ver, e perceber seus sentimentos e a reação a eles, aos outros colegas na qual convive como um corpo social e histórico.

Para o **Professor – 10** ensinar significa não privilegiar uma única teoria e sim mesclar várias teorias, ideia esta que também aparece em falas anteriores. Para o **Professor – 4** ensinar se resume como ela própria diz em “desafio”. Isto revela que além do professor de Educação Física trabalhar com a especificidade da disciplina tem a questão da valorização profissional, isto é, como é vista a disciplina, ou seja, na maioria das vezes, só para brincar com os alunos.

Ensinar para o **Professor – 5** é tentar tirar proveito de suas experiências para ter ascensão social, mas também, ensinar os alunos o respeito ao outro e a figura do professor. O **Professor – 6** assim, como o **Professor - 5** não esclarece o significado de ensinar. Podemos inferir que para eles, o significado de ensinar está pautando nas suas experiências durante o exercício da profissão, o que Tardif (2002, p. 39 – grifo do autor) denomina de saberes experienciais ou práticos que “[...] brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob forma de *habitus* e de *habilidades* de saber-fazer e saber-ser”.

A fala do **Professor – 8** é semelhante ao que está escrito nos PCN:

É necessário que o indivíduo conheça a natureza e as características de cada situação de ação corporal, como são socialmente construídas e valorizadas, para que possa organizar e utilizar sua motricidade na expressão de sentimentos e emoções de forma adequada e significativas. (BRASIL, 2001, p. 33)

No documento é reforçada a ideia de que o aluno tem que conhecer o próprio corpo, valorizar suas relações sociais como também, saber expressar corporalmente suas emoções e sentimentos da forma mais adequada, saber controlar suas emoções como o prazer de comemorar algo, conter sentimentos de raiva, perder o medo, vergonha etc.

Quando perguntamos aos professores, sujeitos da pesquisa, o que consideram como aspectos positivos e/ou negativos no exercício da docência, eles destacaram:

Eu acho que o aspecto positivo da docência, é você poder ensinar é você ver o gosto de seu aluno ali querendo fazer sua aula, o prazer que ele tem em aprender em participar. (**Professor - 1**)

Positivos é a troca de experiência com as crianças, cada vez que a gente trabalha uma alguma coisa, algum conteúdo eles, mostram que estão por dentro, eles tem interesse e aí então, essa troca acho muito positivo. (**Professor - 2**)

Positivo – que podemos ensinar e aprender muito com as crianças através das atividades desenvolvidas principalmente na nossa área de Ed. Física. (**Professor – 3**)

Bom, aspectos positivos é as interação com os alunos, tu tem que saber lidar com as diferenças, são várias pessoas de classe diferente. Tem que ter uma sensibilidade para tratar de cada uma, lidar com o problema de cada um como problema de aprendizagem, problema em casa, Então tu acaba vendo como que funciona, tu aprende a lidar com cada situações na vida, através da experiência com teus alunos, passam para ti e não uma experiência que tu viveu propriamente não é, mas uma experiência que eles trouxeram deles. (**Professor – 4**)

Aspectos positivos hoje é a estabilidade, que eu passei no concurso, faz com que eu consiga fazer um trabalho, e permanecer nesse trabalho na escola; a questão da melhoria de materiais que a prefeitura vem dando. Porque eu sou concursada da rede municipal então, da época que me formei, quando a gente fazia estágio nas escolas pela faculdade à gente não tinha materiais e hoje agente tem muito mais recursos materiais, percebo isso; a própria valorização do profissional, que existe uma valorização, não tanto o quanto eu acho necessária, mas acho que já existe. Outro aspecto positivo a Educação Física hoje já tem um conselho, que está ainda trabalhando pouco por nós, mas que preza pelo profissional de Educação Física. Agora esse ano surgiu também o sindicato dos professores de Educação Física, talvez seja uma força maior dentro da licenciatura e as novas universidades e faculdades de Educação Física que vem surgindo e acaba contribuindo tanto para mim como profissional como para profissão. **(Professor – 5)**

Aspecto positivo, a contribuição na formação do cidadão, A aquisição de conhecimento que vai ajudar na vida dele pessoal, viver em sociedade. Essa intervenção que enquanto professores podemos fazer na vida das pessoas e no mundo no qual a gente vive. **(Professor- 6)**

O positivo é que está crescendo esse olhar das escolas, da gestão. É assim, essa importância do professor de Educação Física, dentro da escola, a importância dessa socialização, desse contato com a criança. **(Professor – 7)**

Positivos é que as crianças se espelham muito na gente, elas gostam muito do nosso trabalho, elas gostam da aula, elas se sentem bem fazendo atividade física, ou seja, Educação Física. **(Professor – 8)**

Como aspecto positivo, além da oportunidade de ensinar, é, de transmitir o que a gente sabe atuar assim, na formação do aluno como pessoa, do cidadão, podendo influenciar o melhor para a vida dele. **(Professor – 9)**

O Ponto positivo é que percebi que tem diretores, coordenadores de escola, que já levam mais a sério o professor de Educação Física, libera mais a questão do material, de quadra, tenta melhorar mais nosso espaço de aula, mas, dentro da minha escola melhorou, com relação de quando eu comecei a trabalhar hoje está um pouco melhor. Ainda não está 100% como eu gostaria por causa da discriminação que a gente sofre por alguns colegas. Mas está melhorando. **(Professor – 10)**

Para os **Professores – 3, 5, 6 e 9**, quando se referem aos aspectos positivos os relacionam ao fato que ensinar visa a formação do aluno cidadão; e que suas contribuições se dão por meio de intervenções durante as aulas; ao mesmo tempo que ensinam também aprendem com os alunos. Também, relacionam ensinar com o fato de se sentirem valorizados na escola, e no surgimento do Conselho e do Sindicato de Educação Física.

As falas dos **Professores 1, 2, 4 8, 7, e 10**, quando também possuem certa semelhança eles mencionam como aspecto positivo de ensinar a participação dos alunos em suas aulas; a importância da interação e socialização com eles, sabendo lidar com suas diferenças; a troca de experiências e a importância do valor deles como professor na escola. Observamos que é importante para o professor de

Educação Física levar o aluno a compreender a concepção de corpo que a sociedade tem produzido, mostrar os estereótipos que são enfatizados pelos diferentes meios de comunicação, como também, as formas de lidar com a aceitação do próprio corpo.

Nessa mesma questão foram abordados também, os aspectos que os **Professores 1, 4, 8 e 9** consideram como negativos e expressam:

O aspecto negativo que eu vejo na docência é justamente as questões sociais, eu diria que é a questão do respeito, como que a gente ainda tem dificuldade com os alunos nessa questão da agressividade deles, já vem de casa com uma postura. Ai chega em sala de aula são vários alunos. Às vezes não tem como você ficar, a paciência às vezes fica mais curta porque é muitos alunos e são muitas dificuldades de relacionamento. Então eu vejo essa dificuldade, além das salas muito cheia a questão do relacionamento do aluno mesmo, em relação do professor, em relação ao seu colega, e isso acho esse aspecto negativo. **(Professor-1)**

Negativos, pois, tu pega uns alunos desinteressados, aqueles que respeitam e aqueles que não respeitam o professor. Então, afinal a diversidade é boa mas, no final ela atrapalha bastante, porque tu pega turmas muito variada e tenta ensinar aqueles que querem aprender e aquele preguiçoso que não quer acaba atrapalhando e aí fica meio complicado. **(Professor - 4)**

Negativos, a sobrecarga de ter muitos alunos, o espaço não ser apropriado e a indisciplina, é o espaço na escola. **(Professor – 8)**

E o aspecto negativo, seria a dificuldade de lidar que eles estão tendo, com as aulas, com a falta de respeito com os colegas, com os professores, funcionários e a falta de educação em casa esse é um aspecto negativo. **(Professor - 9)**

Os **Professores 1, 4, 8 e 9** são incisivos quando se referem a indisciplina dos alunos, a falta de respeito com os colegas e com os professores etc. Percebemos que mesmo os professores se deparando com estes fatores negativos da docência, não os impedem de continuar na carreira desempenhando seu papel de professor pois, independente disso procuram, buscam estratégias e modificam a maneira de ensinar. Podemos relacionar tais atitudes com o tempo de atuação profissional, pois segundo Huberman (2000, p. 40), nesta fase da carreira os professores sentem-se “[...] mais à vontade para enfrentar situações complexas ou inesperadas”.

Os **Professores - 2, 3, 5, 6 7 e 10** ao se referirem aos aspectos negativos da profissão seguem uma linha de pensamento diferente de seus colegas 1, 4 e 9 supracitadas anteriormente e evidenciam:

[...] Negativo, no momento em que estou agora a falta de infraestrutura ainda para eu realizar um trabalho melhor, é a quadra, falta de espaço, porque enche muito a escola de sala de aula e esquece a parte da Educação Física. Então é nisso que eu falo, é materiais, então você tem

que estar sempre buscando. E outra coisa negativa falasse tanto em estudo e não dá esse espaço e tempo para o professor estudar, tem que estar mais tempo na escola e falta esse momento de estudo mesmo para do professor chega, parar 1 hora, se fechar em uma sala mesmo na escola para ler, estudar ele mesmo sozinho. **(Professor – 2)**

[...] Negativo- Não podemos mudar à todos principalmente os alunos. **(Professor – 3)**

[...] Negativos ainda são uma quadra para dois ou mesmo três professores trabalhar isso ainda é muito difícil; pessoas que são pedagoga que não entendem da especificidade da Educação Física e ficam dando opinião errada e não tentam conhecer quais são as normas e leis que estabelecidas para Educação Física, não tentam conhecer porque o profissional trabalha daquela maneira em um espaço mais livre. Aham que aquilo está incorreto, que aquela atividade está errada, quer que tratemos o aluno como robozinho, como máquina e, a gente sabe que não é isso esse tecnicismo acabou e que tem que se trabalhar mais a parte lúdica, o aspecto motor e não vai ser mantendo a criança trancafiada na sala que vamos conseguir. Outro aspecto negativo é muitas normas que acabam vindas da secretaria de educação que não tem nada a ver com a nossa realidade e outro aspecto negativo é a falta de participação dos pais que a gente percebe muito isso, apesar de perceberem que o filho gosta de atividade física mas não está ali para contribuir. **(Professor – 5)**

[...] Os aspectos negativos, são a falta de estrutura física, melhores condições de trabalho, reconhecimento do trabalho que é realizado por nós professores e o estímulo pois, na maioria das vezes recebemos só cobranças e não recebemos estímulos para criarmos ou mesmo desenvolver um bom trabalho com as tecnologias e novas forma de ensino. **(Professor - 6)**

[...] negativo, porque em muitas escolas ainda, esse profissional é visto como um simples recreador, é visto como aquele que segura as turmas na hora de reunião, então é isso que eu vejo como mais negativo. **(Professor -7)**

Aspecto negativo, eu ainda considero a discriminação do professor, muitos colegas o veem o profissional de Educação Física como “boleiro”, como brincadeira, de vez em quando eu escuto algumas piadas e brincadeiras, mas eu, tento levar na base do humor, no jeitinho, para não criar um clima mais tenso com o colega de profissão dentro da escola., tem muita coisa que relevo, mas ainda assim, eu escuto algo sobre a minha área. **(Professor – 10)**

Para esses professores os aspectos negativos estão relacionados à imagem que os colegas da escola fazem dele, ou seja, pensam ser um simples recreador, aquele que segura as turmas na hora da reunião. Muitos colegas o veem como alguém que pode fazer tudo e não como um professor, ou seja, um profissional não muito responsável. Também destacam a falta de espaço para trabalhar, como a infraestrutura deficiente, além de observarem que as normas da secretaria de educação se distanciam da realidade da escola. Os professores apontaram também, a não participação dos pais e o comportamento inadequado dos alunos.

Sobre o espaço de trabalho do professor de Educação Física os PCN indicam uma ideia que acreditamos ser mais uma ironia, pois propõem que o professor faça uma adaptação dos espaços que se utiliza em suas aulas “[...] um

pátio, um jardim, um campinho, dentro ou próximo à escola, para realizar as atividades de Educação Física” (BRASIL, 2001, p. 87). Aspectos também encontrados, com algumas diferenças no texto do Referencial Curricular para o Ensino Fundamental – 1º e 2º anos da REME, quando também, se refere ao espaço para a prática da atividade física na escola, que não seja somente este espaço, mas que o professor possa “[...] sair do espaço escolar e ir a outros ambientes onde as práticas corporais são construídas, deve fazer parte da prática pedagógica”. O documento sugere espaços como, reserva florestal; academia de ginástica e/ou dança parques; universidades; estado de futebol; praças e teatros etc.

Com efeito, consideramos importante o contato dos alunos com outros espaços para a apropriação do conhecimento dos elementos da cultura corporal de movimento, mas a questão é muito mais complexa, pois, estamos falando de melhores condições de trabalho para o professor de Educação Física não só dentro da escola, mas em todos os locais de atuação. Na realidade atual uma mudança será possível se todos os professores de Educação Física da REME se conscientizarem de que não adianta só reclamar, mas que a questão pode ser problematizada juntamente com seus alunos em suas aulas de forma crítica, em que eles possam cobrar melhorias para futuras mudanças, iniciando pela direção da escola, secretarias, prefeituras e até mesmo ser encaminhado a audiências públicas na Câmara Municipal de Campo Grande-MS.

Segundo Machado et al (2009, p. 2 – grifo dos autores) ao tratarem sobre as relações que se estabelecem entre o professor de Educação Física e os demais profissionais da escola, esclarecem:

[...] Em alguns contextos esses professores são conhecidos como “professores bola” e, em outros “professores rola-bola”. Embora essa figura seja muito presente (talvez de forma crescente), esse fenômeno permanece não estudado, atribuindo-se “a culpa”, na maioria das vezes de forma simplista, aos próprios professores (falta de compromisso; vagabundo; não tem vergonha, etc.)

Acreditamos ser esta uma questão preocupante e de grande relevância para todos os professores de Educação Física principalmente os que atuam no âmbito escolar e se preocupam com os processos de ensino e aprendizagem.

Em estudos mais recentes de Machado et al (2009) sobre os desinvestimentos pedagógicos na Educação Física, ele levanta algumas pistas (categorias) para a compreensão desse objeto, das quais destacamos: a cultura escolar

e a cultura escolar da Educação Física na escolas. A Educação Física é vista somente como uma atividade socializadora. Ideia que predomina especialmente entre os profissionais da educação que atuam na escola . Para Machado (2009, p. 12) “[...] Esse não-reconhecimento pedagógico da EF pode levar professores à atitude de acomodação, ou seja a assumir esse mandato pedagógico atribuído a ela pela escola.”

Outra categoria a que se refere Machado et al (2009, p. 12) é a relação teoria-prática que é uma relação de dupla face na qual a formação do professor de Educação Física é predominantemente técnica que leva a hiper-valorização da prática a qual “[...] promove a desvalorização dos saberes conceituais enquanto conteúdo da EF na escola”.

A última categoria levantada é a visão quase-mágica do poder educacional do esporte para legitimar a Educação Física que de acordo com autor tanto “[...] no sentido de reduzir o conteúdo da EF a essa manifestação da cultura corporal de movimento, como para uma postura passiva do professor, já que o esporte seria educativo por natureza.” (MACHADO, et al 2009, p. 12). Quando o autor sugere uma reflexão, considera que o esporte não é o único conteúdo da cultura corporal de movimento a ser trabalhado na escola, e quando trabalhado, deve ser voltado para um trato pedagógico o qual pode ser discutido, em todas as suas instâncias.

As tensões expressas nas falas dos professores influenciam diretamente em sua prática pedagógica, bem como em seu planejamento e na operacionalização do mesmo, pois a forma como os colegas e seus superiores os veem interfere no seu emocional acarretando segundo Santos et al (2009) distúrbios generalizados na vida dos professores. A esse respeito alguns estudos realizados com os professores de Educação Física caracterizam tais distúrbios como síndrome de esgotamento físico (SANTIN; MOLINA NETO, 2005).

Santos et al (2009) em seus estudos apresentam algumas causas que pode desencadear a síndrome em professores tais como:

[...] a relação professor e aluno, dada pelo fato de hoje os alunos não respeitarem a autoridade do professor, dirigindo ao mestre de outrora agressões de toda ordem; [...] a desresponsabilização da família na educação dos filhos imputando a escola e aos professores responsabilidades educativas. (SANTOS et al, 2009, p. 148)

Perguntamos aos Professores em relação ao preparo das aulas, tratamento com os alunos (no desenvolvimento das aulas) e avaliações, se eles se sentem com mais experiência e segurança hoje, do que no início de sua carreira?

Eles foram categóricos ao afirmar:

Eu acredito que sim, porque no início a gente sai com muita bagagem teórica da faculdade, mas, na prática a gente vê que é um pouco diferente. Aí com o tempo você vai pegando a sua experiência, você vai pegando seu método de dar aula, seu jeito de dá aula, então, acredito que hoje eu tenho mais experiência, mas assim, uma postura minha dos que dos outros, que as vezes a gente traz da faculdade. (**Professor - 1**)

Com certeza, o tempo ele me ajudou bastante. Quando eu iniciei a carreira não tinha essa experiência que hoje cobram, então eu fui começando de vagar, corri atrás e a cada dia era um dia mesmo diferente, e eu fui buscando isso. Hoje em dia no trabalho eu vejo que eu melhorei muito em vista ao primeiro ano e essa experiência é importante, pois, a tendência agora é você ir melhorando, quanto mais você vai convivendo com os alunos mais você vai aprendendo e isto vai te trazendo segurança para trabalhar. (**Professor – 2**)

Com certeza a prática é tudo, na teoria tudo é bonitinho, mais é na prática que tu vê como é que funciona o ensino. Tu procura nem um livro, nem em caderno, conversar com o colega, acha então, uma atividade maravilhosa então, tu vai colocar em prática ela não acontece, porque, provavelmente tinha coisas que não encaixou com a turma. E aí, tu vai vendo isso aqui (conteúdo) serve, esse não serve, este dá para dar ou está complicado precisa simplificar. E isso quem te dá é a prática é a experiência não é a teoria. (**Professor – 4**)

Com certeza no início da carreira queria mostrar profissionalismo e eu tinha medo, eu era aquela professora autoritária, com medo da direção e supervisão ficarem brava, de saber se meu trabalho estava correto ou não. Agora não eu percebo que eu tenho mais segurança, eu tô estudando, eu tenho a consciência que através da teoria eu consigo fazer uma discussão com a minha prática, antes não eu só tinha a prática, então isso me dificultava, quando alguém me falava que estava errado eu acreditava e hoje não quando dizem que eu estou errada, eu pergunto porque eu estou errada. Eu consigo questionar e até relacionar os teóricos, pesquisas, consigo hoje ter um trabalho mais focado. (**Professor - 5**)

Hoje a gente tem mais tranquilidade e confiança, naquilo que a gente realiza e no conhecimento que adquirimos ao longo dos anos, não só o conhecimento teórico, mas, principalmente o conhecimento prático do cotidiano que a gente vivencia e trabalha. (**Professor - 6**)

Com certeza, porque no início a gente não tem experiência nenhuma, a gente nunca passou por certas situações da vida prática e a cada ano a gente vai melhorando, o que não deu certo ano passado a gente tenta muda e colocar alguma coisa diferente no outro e vai dando tudo certo organiza as aulas (**Professor- 8**)

Ao observar nas respostas dos professores percebemos algumas semelhanças com o **Professor – 1** que diz que se sente com mais segurança e experiência do que no início da carreira. O **Professor – 2** assinala que a experiência e a segurança vieram com o tempo, por meio da convivência e da aprendizagem com os alunos. O **Professor – 6** além de sentir-se seguro e com experiência, diz que está tranquilo e confiante pelo conhecimento adquirido ao longo dos anos, com o conhecimento teórico e o prático do cotidiano que se trabalha. Já para o **Professor -**

4 a experiência e a segurança vieram a partir da prática. O **professor – 5** também afirma que, hoje se sente com mais experiência e segurança. O **Professor – 8** diz, também, que no início não tinha experiência e esta veio com o tempo.

Notamos que nas falas dos professores que todos sentem uma segurança advinda com a experiência, hoje, maior do que no início da carreira. Esse pensamento revela que eles estão mobilizando os saberes da experiência que segundo Gauthier (1998, p. 32) “[...] significa viver um momento particular, momento esse diferente de tudo o que se encontra habitualmente. Essa experiência torna-se então, “a regra”. Esse fato permite aos professores terem uma maior compreensão de como ensinar e aprender, e isso apareceu com a experiências adquiridas junto aos alunos e no âmbito escolar.

Os **Professores – 3,7, 9 e 10** expressam seu pensamento da seguinte forma:

Com certeza vivendo e aprendendo a lidar com os mais diversos tipos de alunos, ou seja a diversidade, que não é fácil, sinto segura e com um pouco mais de experiência (**Professor – 3**)

Ah! com certeza hoje, no início a gente fica muito perdida, as vezes acha que está fazendo a coisa certa e não. Hoje depois de certo tempo de experiência você... já entra com um domínio de sala, que isso é muito importante. Você já tem aquela visão o que vai dar certo o que não vai dar. Você já erro muito, então procura não errar mais, o que você errou, então, assim, hoje é muito mais fácil. Nesse aspecto de avaliação, assim, avaliação do aluno? Então porque assim, hoje em dia, porque antes, é igual eu falei a Educação se inventava, se falava assim, a não vou dar uma bola. Então hoje já não, você faz registro, faz observação, já faz essa avaliação diagnóstica e conversa muito com o pedagogo, então essa troca que a gente acha importante, a gente acaba vendo o aluno global e integral mesmo, então hoje em dia eu percebo. (**Professor -7**)

Eu me sinto muito comprometida desde que eu comecei a dar aula e motivada também, mas tem alguns momentos que a gente fica bem desmotivada, quando você vê que o aluno não tem interesse pela aula, não querem saber de estudar, de praticar um esporte, não querem saber de fazer uma atividade diferenciada nas aulas de Educação Física, a falta de interesse dos alunos me desmotiva. E eu vejo que isso vem de casa, os próprios pais não incentivam eles, de estarem praticando uma atividade física, de estarem estudando. (**Professor – 9**)

Com certeza porque uma coisa que eu aprendi bastante com os alunos então, eu procuro ouvi-los, eu trabalho muito com eles com a questão das atividades que eles querem realizar, deixo eles a vontade para escolherem. Isso é uma coisa que eu aprendi se você tentar bater de frente com o aluno, sua aula não caminha, fica meia arrastada, coisa que eu fazia no início quando comecei a trabalhar, vi que não deu certo e com o passar do tempo com a experiência fui aprendendo e me adaptando a eles. É o principal. (**Professor – 10**)

Em sua fala o **Professor – 10** revela sentir-se seguro quando diz que aprendeu bastante com os alunos, procurando ouvi-los a respeito das atividades que querem realizar, deixando-os a vontade para escolherem.

Os Professores deste estudo reafirmam que a partir de suas experiências cotidianas na escola, foram construindo seus saberes mesmo estando presentes diversos condicionantes positivos e/ou negativos que interferem em sua prática. Tardif (2002, p. 49) a esse respeito esclarece:

[...] Esses condicionantes não são problemas abstratos como aqueles encontrados pelos cientistas, nem problemas técnicos, como os quais, com aqueles com o quais se deparam técnicos e tecnólogos. O cientista e o técnico trabalham a partir de modelos e seus condicionantes resultam da aplicação ou da elaboração desses modelos

As concepções de ensino observadas nas respostas apresentadas pelo professores são heterogêneas, mas, algumas sinalizam para um processo de aprendizagem contínuo no decorrer da vida do profissional e que este tem dimensões sociais, históricas, políticas, econômicas e psicológicas. O que reafirma nossa ideia que o professor de Educação Física não pode conceber sua prática como uma atividade técnica e muito menos que ele seja um mero reprodutor que aplica um currículo, que desenvolve técnicas, e que aplica estratégias de ensino para grupos de alunos. Pois, o docente comprometido com a profissão é um sujeito histórico e singular, que está em constante busca de conhecimento, que ensina e aprende que erra e acerta por meio de suas experiências pessoais e profissionais no decorrer de sua carreira como docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos apresentar neste estudo os dados semi-estruturados levantados em nossa pesquisa de campo no ano de 2009 por meio das entrevistas com os professores de Educação Física que atuam na REME, de Campo Grande-MS há pelo menos 5 e 8 anos, bem como da análise de documentos oficiais que subsidiam as práticas dos professores de Educação Física.

Para tanto, partimos da seguinte indagação: Que saberes e concepções permeiam a prática dos professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino (REME), de Campo Grande-MS? E procuramos:

- Identificar os saberes e as concepções de ensino e aprendizagem que perpassam a prática dos professores de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental;

- Conhecer o significado da docência para estes professores.

Durante a carreira do professor aparecem diversas transformações que podem ser significativas em sua vida profissional, os quais auxiliam na construção da sua identidade.

Mediante as discussões apresentadas, neste estudo e nas falas dos sujeitos que participaram de nossa pesquisa de campo podemos inferir que:

- Há necessidade do professor de Educação Física repensar sua prática de forma a refleti-la continuamente, investigando todas as situações ocorridas em suas aulas para que possa, quando necessário, redimensionar suas ações, entendendo que em seu cotidiano além de ter o auxílio da teoria ele poderá viabilizar construções próprias, partindo de suas investigações sobre o processo de ensinar e aprender, procurando registrar suas experiências, fotografando, filmando, criando textos etc., O que significa dizer que ele deve continuamente refletir sobre sua ação.

- O diálogo deve ser constante durante as aulas com seus pares na escola e fora dela.

- Os professores mostram que durante suas aulas desenvolvem uma prática com vistas à emancipação tanto sua como a de seus alunos, superando as limitações que podem emergir no dia a dia, e nas relações com os colegas.

- Há uma preocupação constante dos Professores em relação a sua formação continuada, querem se atualizar, estudar, frequentar palestras, cursos, encontros.

- A atualização durante o exercício da docência é fundamental para o professor de Educação Física em sua carreira, pois, torna-se necessário que o mesmo saiba aproveitar os conhecimentos oferecidos, para assim, ter criticidade para filtrar o que é relevante ou não para a sua prática pedagógica.

- A Educação Física é um componente curricular obrigatório que deve fazer parte da Educação Básica.

- Os princípios teóricos que permeiam o Referencial Curricular da REME, nos PCNs e nos PPPs das escolas baseiam-se em princípios críticos para a Educação Física e determina que sua prática deve desenvolver aspectos cognitivo, social e afetivo e os aspectos da cultura corporal de movimento.

- Os Professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental e que se encontram em um estágio mais avançado da carreira (entre 5 e 8 anos) se pautam na construção de sua carreira profissional em princípios e nas abordagens Crítica-Superadora, Crítica-Emancipatória e Desenvolvimentista, o que mostra que o ecletismo faz parte das práticas desses professores.

- Os Professores de Educação Física devem repensar o significado de alguns princípios tradicionais de ensino que ainda permeiam suas atitudes e suas práticas pedagógicas como, por exemplo, controlar corporalmente os alunos em fila para tentar conter a indisciplina.

- É necessário que o Professor se conscientize e reflita que existem inúmeras estratégias de ensino as quais “deve lançar mão”, para que seus alunos repensem sobre o verdadeiro significado de sua disciplina, o diálogo nas relações com os mesmos, que podem eliminar tais atitudes tradicionais.

- Os professores de Educação Física que fizeram parte deste estudo utilizam os saberes disciplinares e curriculares sem compreendê-los em todas as suas dimensões para reelaborá-los e construir sua própria ação pedagógica, e não apenas reproduzir conhecimentos.

- Ele deve ter consciência de que os saberes experienciais são adquiridos com aprendizagens em espaços tanto na vida escolar como por meio da relação com colegas de trabalho, alunos, pais de alunos, comunidade, entre outros, que contribuem para a construção de sua profissionalidade.

- Os Professores de Educação Física que participaram de nosso estudo mobilizam em suas práticas os saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais, além do específico da cultura corporal de movimento (o jogo, a dança,

o esporte, a ginástica e as lutas), sem se dar conta de que todos subsidiam suas práticas.

- Os documentos dos PCN de Educação Física e o Referencial Curricular para o Ensino Fundamental - 1º e 2º anos não apresentam soluções efetivas para resolver os problemas do espaço escolar para as aulas de Educação Física, mas, mostram medidas para amenizar as situações de adaptação a outros espaços, como, jardim, campinho, pátio, ou mesmo fora da escola, como por exemplo em reservas florestais, academias etc.

- Os sujeitos de nosso estudo veem como fatores positivos na sua profissão o prazer em ensinar; a troca de experiências com os alunos, a interação entre aluno e professor e a estabilidade no emprego;

- Os professores reconhecem como aspectos negativos na profissão os fatores sociais em todas as suas dimensões, especialmente a falta de respeito dos alunos para com seus professores, o não reconhecimento de sua profissão por parte dos colegas e até mesmo dos alunos, as precárias condições de trabalho, entre outros que emergem no cotidiano escolar.

- Entretanto mesmo com todos esses entraves e os anos de docência, os professores não se mostraram desmotivados. Ao contrário todos eles estão em cursos de formação continuada, de modo a melhorar sua prática docente.

- Por fim acreditamos neste momento que o estudo poderá contribuir para os professores de Educação Física no que se refere aos saberes necessários para o exercício da docência, como também, possibilitará conhecer e compreender as concepções de ensino e aprendizagem que permeiam as práticas desses professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

ANEXOS

ANEXO 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Mestrado e Doutorado

ROTEIRO DE ENTREVISTA (Semi-estruturada)

Docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no início do exercício profissional.

I - Dados de Identificação:

1. Nome
2. Faixa etária:
3. Sexo:
4. Formação:
5. Graduação: Ano de conclusão ()
6. Instituição:
7. Pós-Graduação: Ano de conclusão ()
8. Instituição:
9. Qual sua situação funcional: efetivo/concursado?
10. Quantos anos atua como professor?
11. E como professor dos Anos Iniciais?
12. Quantas horas/aula você ministra por semana?

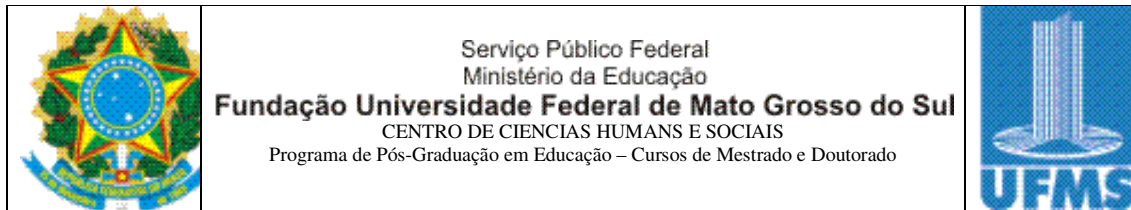
II – Questões

13. O que significa para você ser professor de Educação Física.
14. Que conhecimentos você considera importantes se apropriar para desenvolver uma prática pedagógica que atenda aos interesses dos alunos?
15. Você participou da elaboração do PPP de sua escola? Conhece seu conteúdo?
16. Como a disciplina de Educação Física é contemplada no PPP?
17. Para você que práticas devem ser desenvolvidas numa aula de Educação Física?
18. Em quais princípios teóricos elas devem se apoiar?
19. Em sua opinião o que representa ensinar Educação Física?
20. Qual (quais) tendência (s) pedagógica (s) da educação física você se identifica?
21. Você tem participado nos últimos 3 anos de eventos e/ou cursos em sua área?

ANEXO 2 - FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

NOME:	
ENDEREÇO:	
FONE:	CEL:
E-MAIL:	
LOTAÇÃO: efetivo () hs:	Contratado () hs:
ANOS DE DOCÊNCIA:	
Ensino Fundamental	() Educação Infantil () 1º ao 5º ano () 6º ao 9º ano Turno:
Escola 2:	
Turno:	Vínculo:
Ensino Fundamental	() Educação Infantil () 1º ao 5º ano () 6º ao 9º ano Turno:
Escola 3:	
Turno:	Vínculo:
Ensino Fundamental	() Educação Infantil () 1º ao 5º ano () 6º ao 9º ano Turno:
Projetos em desenvolvimentos:	
1.	2.
TREINAMENTO - ESCOLAS:	

ANEXO 3– CARTA DE APRESENTAÇÃO



Ofício Nº

Da: Profª Orientadora

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Para: Diretora da Escola Municipal

Senhora Diretora,

Vimos por meio deste, solicitar sua autorização para a realização de um estudo com a finalidade de conhecer que saberes são necessários ao professor de Educação Física para o exercício da docência.. Trata-se de uma pesquisa de Mestrado que envolve os professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

Os dados obtidos serão subsídios fundamentais para o desenvolvimento de uma investigação da mestranda Cláudia Renata Rodrigues Xavier, do Programa de Pós-graduação em Educação – Cursos de Mestrado e Doutorado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Informamos que, o registro das informações, o nome da escola e a identidade do (a) professor(a) que participar da pesquisa serão mantidos em sigilo, sendo garantida a confidencialidade e privacidade às informações coletadas quando da divulgação do relatório final da pesquisa.

Restritos ao exposto, e certos de sua compreensão da relevância desse estudo para o desenvolvimento educacional do Município de Campo Grande/MS, contamos com seu aceite.

Atenciosamente,

Profª. Orientadora

ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Professor (a),

Você está sendo convidado a participar em uma pesquisa. Precisarás decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que tiver. Este estudo está sendo conduzido pela mestrandia Cláudia Renata Rodrigues Xavier.

Por que o estudo está sendo feito?

A finalidade deste estudo é conhecer que saberes são necessários aos professores (as) iniciantes de Educação Física para o exercício da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como conhecer e compreender as concepções de ensino e aprendizagem que permeiam sua prática pedagógica.

Quem participará deste estudo? Quais são os meus requisitos?

Poderão participar deste estudo, professores (as) da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS e acadêmicos (as) do curso de Educação Física das diferentes instituições do ensino superior do referido município.

O que será solicitado a fazer?

Você será entrevistado, observado e suas falas poderão ser gravadas. Assim, o que você disser será registrado para posterior estudo. Informamos que sua identidade e o nome da escola em que atua serão mantidos no anonimato.

Quanto tempo estarei no estudo?

3 meses

Que benefício posso esperar?

Sua contribuição irá trazer benefícios favoráveis à discussão e a reflexão entre os professores de Educação Física, técnicos da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande-MS, acadêmicos e demais interessados em compreender

os saberes e as práticas dos professores (as) iniciantes de educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para perguntas ou problemas referentes ao estudo ligue para: [Cláudia Renata Rodrigues Xavier telefone: 9995 6593].

Programa de Pós-Graduação em Educação - Cursos de Mestrado e Doutorado telefone: (3345 - 7616 e 3345 – 7618)

Sua participação no estudo é voluntária. Poderá escolher não fazer parte ou desistir a qualquer momento.

Você poderá ser solicitado a sair do estudo se não cumprir os procedimentos previstos ou atender as exigências estipuladas. Receberá uma via assinada deste termo de consentimento.

Cláudia Renata Rodrigues Xavier

TERMO DE CONCENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li e entendi este formulário de consentimento e todas as minhas dúvidas foram esclarecidas e que sou voluntário a tomar parte neste estudo.

_____ Data: _____

Assinatura do (a) Participante

_____ Data: _____

Assinatura da Pesquisadora

ANEXO 5 - ROTEIRO DE ENTREVISTA – 2 COM OS PROFESSORES



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



**Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Mestrado e Doutorado**

ROTEIRO DE ENTREVISTA - 2 (Semi-estruturada)

**Docentes de Educação Física dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em
exercício profissional.**

1. Nome:

I – Questões

1. O que você considera como aspectos positivos e/ou negativos no exercício da docência?
2. Em relação ao preparo das aulas, trato com os alunos (no desenvolvimento das aulas) e a forma de avaliá-los, você se sente com mais experiência e segurança, hoje, do que no início de sua carreira?
3. Nesse momento da sua carreira como professor você se sente mais motivado, mais comprometido com sua profissão? Por quê?
4. Você se relaciona melhor com os alunos e com seus colegas hoje, ou quando iniciou na profissão? Justifique.
5. No momento, quais são suas expectativas profissionais?

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Regina - **Formação inicial e identidade profissional de Educação Física: um diálogo com os saberes.** Anais do 9º Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED - Centro Oeste, julho/2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**/Secretaria de Educação Fundamental. 3 ed. – Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro, 1996, **Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília: Diário Oficial da União, 20-12-96. Brasília, 1996.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro, 1996, **Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília: Diário Oficial da União, 20-12-96. Brasília, 2007.

_____. **Lei 10.328 de 12 de dezembro de 2001** - Introduz a palavra "obrigatório" após a expressão "curricular", constante do § 3º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRACHT, V. **Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in)feliz.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1990.

_____. V. A Educação Física no Ensino Fundamental. **In Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais.** Belo Horizonte, novembro, 2010.

_____. V. **Educação Física e aprendizagem social.** Porto Alegre: Magister, 1997.

BETTI, M. Educação física e sociologia; novas e velhas questões no contexto brasileiro. In CARVALHO, Y. M. RUBIO, K. (Org.) **Educação Física e Ciências Humanas.** São Paulo: Yticitec, 2001

_____. M. **O que a semiótica inspira ao ensino da educação física.** *Discorpo*, São Paulo, n. 3, 1995, p. 25-45.

_____. M. Educação Física . In GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.) **Dicionário crítico de Educação Física.** Ijuí: Editora Unijuí, 2005b, p. 144-155.

BETTI, M. & ZULIANI, R.L. Educação Física Escolar: Uma proposta de Diretrizes Pedagógicas. **Revista Mackenzi** de Educação Física e Esporte – I (I): 73-81, 2002.

BENITES, Larissa Cerignoni A **Identidade do Professor de Educação Física: Um Estudo sobre os Saberes Docentes e a Prática Pedagógica**. 1v. 199p. Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo - Educação 01/04/2007

BRITO, V. L. P. de. Identidade docente: um processo de avanços e recuos. In **professores: identidade profissionalização e formação**. BRITO, Vera Lúcia Ferreira Alves de. (Org.). Belo Horizontal, MG: Argvmentvm, 2009.

BOGDAN, R.C. ; BIKLEN, K. S. – **Investigação Qualitativa em Educação**. Maria João Alves et. all (Trad.), 1994.

BOSCATTO, J. D.; KUNZ, E. **Contribuições Teóricas para uma Didática Comunicativa na Educação Física Escolar**. Revista Motrivivência, ano XIX, nº 28, 101-114, julho/2007

_____. **Brinquedo e cultura**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CAMPO GRANDE-MS, **Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino 1º e 2º ano Ensino Fundamental**, vol. I , 2008.

CARVALHO, A. et al. **Desenvolvimento motor das capacidades físicas das crianças**. Publicação Programa de Apóio de Educação Física no 1º ciclo do Ensino Fundamental. 1993.

CARDOZO, A. S.. A "**Pedagogia**" do Professor de Educação Física: Um Estudo Sobre os Valores, as Práticas e as Atitudes Presente no Habitus Docente. 1v. 132p. Mestrado. Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro, 01/05/2008.

CALIXTRO, E. C. M. de A. **O lugar do saber da ação pedagógica, em pesquisa sobre a formação para a docência**. Mestrado. Universidade do Extremo Sul Catarinense - Educação 1v. 120p. 01/09/2007

COSTA, L. C. A.; NASCIMENTO, J. V. Prática pedagógica de professores de Educação Física: conteúdos e abordagem. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 17, n.2, p.161-167, 2006.

DARIDO, S.; RANGEL, I. C. A. e - **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

D'ÁVILA, J. L. & NEVES, M. L. P. L (2010) Educação Física Escolar: em busca de uma nova sociabilidade. In **Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED Centro Oeste (10: 2010: Uberlândia-MG)**. Desafios da produção e divulgação do conhecimento: *anais/X Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED Centro Oeste*, 5 a 8 de julho de 2010, Uberlândia, Minas Gerais; Eucídio Pimenta Arruda, Haroldo de Resende (org.). Uberlândia FAGED.

DOURADO, L. F. **A Reforma do Estado e as Políticas de Formação de Professores nos anos de 1990**. In: DOURADO, Luiz F; PARO, Vitor H. (Orgs.). Políticas públicas e educação básica. São Paulo: Xamã, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**- São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).

_____. **Pedagogia do Oprimido**, 13ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983. (Coleção O Mundo Hoje, v. 21).

FREIRE, E. dos S.; OLIVEIRA, J. G. M. de, Educação Física no Ensino Fundamente: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. **Motriz**, Rio Claro v. 10, n. 3 p., 140-151 set./dez. 2004.

FRIGOTTO, G. – **Escola e crise do capitalismo**. 5ªed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 231.

_____. Gaudêncio – O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional In FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. – 9. ed. – São Paulo, Cortez, 2004. (Biblioteca da Educação, Série I, Escola; v. 11).

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

GALVÃO, In DARIDO, S.; RANGEL, I. C. A. e - **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

GAUTHIER, [et al]. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Trad. Francisco Pereira, - Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998- 457p. – (Coleção fronteiras da educação).

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência e Acção sobre a prática como libertação profissional dos Professores. In **NÓVOA Profissão Professor**, Porto-Portugal, PORTO EDITORA 2 ed. 1999 (Coleção Ciências da Educação)

GUISELINE, D. J. C. **A Prática Pedagógica do Professor de Educação Infantil.** (Dissertação mestrado) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Defesa: 20/07/2006 - p.48p. Campo Grande – MS, 2008.

GRESPLAN, M. R. **Educação Física no Ensino Fundamental:** primeiro ciclo. Campinas: Papirus, 2002.

GONZÁLEZ, REY, F. **Pesquisa Qualitativa e subjetividade: os processos de construção de informação,** (trad. Marcel Aristides Ferrada Silva), São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005

GOMES, L. de A. & GOMES C. F. **Educação Física na Educação Básica: A Experiência Vivida por Futuros Professores da Área,** Anais do 9º Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED - Centro Oeste, julho, Brasília, 2008.

HUBERMAN, M.. **O ciclo de Vida profissional dos Professores** – In NÓVOA, António (Org) Vidas de professores. Porto Editora, LTDA Porto - Portugal, 2ª ed. 2000. (Coleção Ciências da Educação).

JARDIM, J. G; BETTI, M. A Construção do conhecimento Pedagógico do Conteúdo na Educação Física: Um estudo de Caso no Ensino Fundamental a partir da Proposta Curricular do estado de São Paulo. **Anais do XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tesões no campo de formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais. Belo Horizonte, 2010.**

KUNZ, E. et al. **Didática da Educação Física I,** Ijuí: Unijuí, 1998.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 5ª ed. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2003

KISHIMOTO, T. M.. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira, 2002.

_____. Processo de ensinar e aprender: lugares e culturas na Educação Infantil In: TRAVERSINI, C. [et al.] (Org.). **Trajetória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas:** livro 2-Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, E. D. A. – **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** – São Paulo: EPU; 1986.

LE BOUCH, J. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos.** Trad. Ana Guardeola Brizolara. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

LOCATELLI, A. B.- **Saberes docentes na formação de professores de Educação Física: um estudo sobre práticas colaborativas entre universidade e escola básica.** 1v. 199p. Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo – Educação, 01/02/2007.

MACHADO et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v.16, n.02, p. 129-147, abril/junho de 2010.

MELHOUKE, M, H. e GAUTHIER, C. – O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. **Revista Educação & Sociedade** v.25 n. 87 Campinas maio/ago. 2004.

MELLO, M. A. **A atividade mediadora nos processos colaborativos de educação continuada de professores: educação infantil e educação física.** 2001. 188p. Tese (Doutorado), Centro de Educação e Ciência Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001.

MINAYO, M.C. et al- **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro. Vozes, 1994.

MIZUKAMI, M. da G. N.– **Ensino: as abordagens do processo.** Maria da Graça Nicolleti, Mizukami – São Paulo: EPU, 1986 (temas básicos de educação e ensino).

MOREIRA, E. C. (Org.) **Educação Física Escolar: desafios e propostas**, Jundiaí, Fontoura Editora, 2006.

MOLINA, N. **Cultura docente: uma aproximação conceitual para entender os professores nas escolas.** Perfil, v.2, n.2, p. 66-74, 1998.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo.** Londrina: Midiograaf, 2001.

NÓVOA, A. (Org.) **Profissão Professor**, Porto-Portugal, PORTO EDITORA 2ª ed., 2000. (Coleção Ciências da Educação) 1999.

OSÓRIO, A. M. N.A pesquisa sobre o Professor: Uma aproximação do Contexto Escolar. In **Intermeio: Revista do Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.** – Campo Grande-MS v. 13, n. 27, p. 66-78 jan-jun, 2008.

OLIVEIRA, V.M. (1985) **Educação Física Humanista.** Ed. Livro Técnico RJ.

PAPI, S. de O. G.. **Professores: formação e profissionalização** Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2005.

PÉREZ GALLARDO, J. S. et al. **A Educação Física: contribuições á formação profissional**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1997.

PÉREZ GÓMES A. O pensamento prático do professor – A formação do professor profissional reflexivo In NÓVOA, A. **Os Professores e a sua Formação**, Lisboa-Portugal, 2ª ed. (tema educacionais 1), Dom Quixote - Instituto de Inovação educacional, 1995.

PIIMENTA, G. S. Professor reflexivo: construindo uma crítica In PIIMENTA, Garrido Selma e GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito** 5. ed. – São Paulo 2008.

REGO, T.C.; **Brincar é coisa Séria**, parte do programa do mesmo nome da Fundação Samuel. São Paulo-SP, 1998.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica, primeiras aproximações**. São Paulo: Autores Associados, 1991.

SANTOS, N. Z dos et al . Vida de Professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 141-165, abril/junho de 2009.

SANTIN, S. **Educação Física: da Alegria do Lúdico à Opressão do Rendimento**. 3ª ed. ampliada, Porto Alegre, RS. EST Edições, 2001.

SANCHOTENE M.U. **A Relação entre as Experiências vividas pelos Professores de Educação Física e a sua Prática Pedagógica: Um Estudo de Caso** 1v. 180p. Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre- RS 01/07/2007.

SACRISTÁN, G J, Consciência e Acção sobre a prática como Libertação profissional dos Professores. In NÓVOA **Profissão Professor**, Porto-Portugal, PORTO EDITORA 2ª ed., 2000. (Coleção Ciências da Educação) 1999.

SAVIANI, D. – **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações** – 8.ed. revista e ampliada – Campinas, SP. Autores Associados, 2003. – (Coleção educação contemporânea).

SINÉSIO, L. E. M. **O Discurso do “Bom professor” de Educação Física nos anos Iniciais do ensino Fundamental em sua Institucionalidade**. (Dissertação mestrado) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 2005.

SOARES, C. L. ; TAFARREL, C. N. Z; ESCOBAR, M. O. – A Educação Física Escolar na Perspectiva do Século XXI - In GEBARA, Ademir. [et al], MOREIRA,

Wagner Wey (Org.)- **Educação física & esporte: perspectivas para o século XXI** – Campinas, SP: Papirus, 1993.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da educação física – coletivo de autores**- Cortez, São Paulo-SP, 1992. (coleção magistério 2º grau. Série formação do Professor).

_____. Carmem Lúcia, **Educação física: raízes européias e Brasil** – Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SOARES, M. F.C.; SOBRINHO, J. A. C. M. **Saber Experiencial de Docentes das Séries Iniciais de Água Branca: formas de Aquisição e Mobilização**. 9º Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED- Centro Oeste, julho, Brasília, 2008.

SHIGUNOV Neto, A., SHIGUNOV V. (Org.). **Educação Física: Conhecimento Teórico x Prática Pedagógica**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2002.

SHULMAN, L.S. **Knowledge and teaching: foundations of a new reform**. Harvard Educational Review, Cambridge, v. 57, n.1, p1-22, 1987.

_____. L. S. **Those who understands: knowledge growth in teaching**. Educational Researcher, Washington, v.15, n.2, p.4-14, 1986.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002

_____. **O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de Interações humanas**. Maurice Tardif, Claude Lessard; Trad. De João Batista Kreuch – 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TANI, GO - In Passos, Solange- **Educação Física, Esportes na Universidade**, p 495-404 1998.

TAFAREL, C.N.F (1985) **Criatividade nas aulas de Educação Física**- Ed. Livro Técnico RJ, Coleção Educação Física Fundamentação.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: **O jogo como elemento da cultura**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

VIGOTSKY, L. S. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto Político Pedagógico da escola: Uma construção possível**. – 3 ed. Campinas. SP: Papiros, 1997.

_____. Educação Básica: **Projeto político-pedagógico; Educação superior-** Campinas, SP: Papirus, 2004 – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VIEIRA, S. L. Políticas internacionais e educação – cooperação ou intervenção. In: DOURADO, L. F. e FARO, V. H. (org.). **Políticas Públicas e Educação Básica.** São Paulo: Xamã, 2001. 59-90.