UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A CARREIRA DOCENTE

IVAN BREMM DE OLIVEIRA

PELOTAS, 2017

IVAN BREMM DE OLIVEIRA

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A CARREIRA DOCENTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física, área de concentração Movimento Humano, Educação e Sociedade, linha de pesquisa Formação Profissional e Prática Pedagógica.

Orientador: Prof. Dr. Giovanni Felipe Ernst Frizzo.

Pelotas, 2017

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

O48o Oliveira, Ivan Bremm de

A organização do trabalho pedagógico da educação física e a carreira docente / Ivan Bremm de Oliveira ; Giovanni Felipe Ernest Frizzo, orientador. — Pelotas, 2017.

137 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2017.

1. Trabalho pedagógico. 2. Educação física. 3. Carreira docente. 4. Experiência docente. I. Frizzo, Giovanni Felipe Ernest, orient. II. Título.

CDD : 796

Elaborada por Daiane de Almeida Schramm CRB: 10/1881

IVAN BREMM DE OLIVEIRA

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A CARREIRA DOCENTE

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, área de concentração Movimento Humano, Educação e Sociedade, linha de pesquisa Formação e Prática Profissional, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa:

Banca Examinadora:

.....

Prof. Dr. Giovanni Felipe Ernst Frizzo (Orientador)
Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

.....

Profª Drª Rose Meri Santos da Silva
Doutora em Educação e Ciência Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal de Rio Grande

.....

Prof. Dr. Renato Siqueira Rochefort
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

.....

Profª Drª Mariângela da Rosa Afonso (Suplente)
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dedico este trabalho a quem, senão a vocês:
“Aos trabalhadores e trabalhadoras do Brasil.”
“Nenhum direito a menos!”

Agradecimentos

Aos ex- colegas e sempre amigos da UERGS, URCAMP, UNIPAMPA, UFSM.

Aos colegas que estão e aos que passaram pelo setor APDA/DIREN/IFSul, pela amizade alicerçada.

Aos colegas do Curso de Licenciatura em Educação Física- Noturno e do PPGEF/UFPel, pelo companheirismo.

Aos colegas, corpo docente, técnicos administrativos e terceirizados da Escola Superior de Educação Física- ESEF/UFPEL, pelos ensinamentos e convívio ao longo do curso.

A SMED, a direção, supervisores, coordenadora de área EF, professorado, alunado, servidores em geral pela atenção e autorização para esta pesquisa.

Ao professorado de Educação Física da RMEPEL pela disponibilidade e esforço para o êxito deste estudo.

Ao meu orientador/camarada Prof. Giovanni Frizzo, por ter aceitado este desafio e contribuído decisivamente por este momento.

Aos meus pais (pai, mãe e madrasta) e irmãos, família pela minha existência e formação do meu caráter, peço desculpas por estar distante quase sempre.

Meu cordial obrigado.

[...] Faremos esforços grandiosos para ir mudando, o que ainda não pode ser mudado, sendo com toda força e beleza, exemplo pedagógico à sociedade e aos pobres que perecem nas cidades embrutecidas pela lógica abismal de que cada um é aquilo que consome, e que sabemos não tem mais nada a perder, pois já perderam por demais na vida, que a luta é o único encontro possível que possa livrá-los da barbárie e do aniquilamento social! [...]

(Manifesto das Famílias do Assentamento 17 de Abril à sociedade paraense e ao povo brasileiro, de Eldorado do Carajás, Pará)

Resumo

OLIVEIRA, Ivan Bremm de. **A organização do trabalho pedagógico da educação física e a carreira docente.** 2017. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS.

O objetivo desta pesquisa foi analisar a organização do trabalho pedagógico do professorado de Educação Física (EF) da Rede Municipal de Ensino de Pelotas (RMEPEL) em diferentes momentos da carreira docente. Adotamos, para isto, a corrente teórica do Materialismo Histórico Dialético, de base filosófica do marxismo. Trata- se de um estudo de caso na RMEPEL com 04 professores de EF com 01, 14, 21 e 31 anos de docência, respectivamente. Para a coleta de dados utilizamos da análise documental, da observação participante, diário de campo e de entrevistas semi-estruturadas. Na análise dos dados, recorremos à triangulação de dados e à análise de conteúdo. Buscamos compreender a totalidade do trabalho pedagógico a partir das categorias de análise emergidas neste trabalho: a) Formação Inicial, b) Trabalho Pedagógico da EF, c) Formação Continuada. O início da carreira para o professorado foi marcado por dificuldades oriundas de lacunas em suas formações iniciais, de serem iniciantes neste trabalho pedagógico e da dificuldade por embasamento teórico e aplicação dos conteúdos para o alunado. A opção pela Formação Inicial mostrou-se um processo de difícil escolha, porém consideram-se satisfeitos com a decisão. Na categoria trabalho pedagógico dos professores com diferentes anos de experiência docente, a partir dos pares dialéticos Objetivos/Avaliação e Conteúdos/Métodos da EF, constatamos que os objetivos da EF no início da carreira apresentam-se de forma ampla e genérica, e que com o passar dos anos vão tornando-se mais relacionados com os objetivos da educação escolarizada e mais específicos; já no aspecto da avaliação, parte-se de um nível mais informal, passando pela busca da ocorrência da apropriação do aprendizado pelo alunado e reflexão dos mesmos e prevalências de aspectos formais na avaliação. Verificamos no par dialético Conteúdos/Métodos da EF, que a esportivização das aulas de EF perpassaram a carreira docente e estão presentes nos conteúdos atuais. Em relação aos métodos de organização do trabalho pedagógico, parte- se no início da carreira da priorização de vivências de práticas esportivas e dificuldades de concretização de uma teoria pedagógica como base de elaboração das aulas, com o passar dos anos consegue-se articular um método ao jogo, indo na direção de um trabalho pedagógico integrado a uma teoria pedagógica, até que no fim da carreira tem- se um conhecimento tácito da profissão. A categoria Formação Continuada, independente do momento da carreira, sua busca constitui-se como forma de atualização e embasamento para seu trabalho pedagógico e preenchimento de lacunas da formação inicial, porém, o formato da formação continuada ao longo da carreira docente não contribuiu para uma efetiva ação/reflexão e consequente transformação no trabalho pedagógico do professorado. Destacamos que em toda carreira docente o professorado sofre com os interesses de mercado advindos de uma política neoliberal e capitalista, assim, apontamos como possibilidades superadoras a teoria histórico-crítica da Educação.

Palavras- chave: trabalho pedagógico; educação física; carreira docente, experiência docente

Abstract

OLIVEIRA, Ivan Bremm de. **The organization of the pedagogical work of physical education and the teaching career.** 2017. 136f.Dissertation- (Master's Degree in Physical Education)- Post-Graduate Program in Physical Education. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

The objective of this research was to analyze the organization of the pedagogical work of EF teachers of the Pelotas Municipal Teaching Network (RMEPEL) in different moments of the teaching career. We adopt for this, the theoretical current of Dialectical Historical Materialism, of the philosophical basis of Marxism. This is a case study in the RMEPEL with 04 EF teachers with 01, 14, 21 and 31 years of teaching respectively. For the collection of data we used documentary analysis, participant observation, field diary and semi-structured interviews. In data analysis, we used data triangulation and content analysis. We seek to understand the totality of the pedagogical work from the categories of analysis emerged in this work: a) Initial Formation, b) Pedagogical Work of the EF, c) Continued Formation. The beginning of the career for teachers was marked by difficulties stemming from gaps in their initial training, from being beginners in this pedagogical work and from the difficulty of theoretical basis and application of the contents to the student. The choice of initial training was a difficult process, but they were satisfied with the choice. In the category of pedagogical work of teachers with different years of teaching experience, from the dialectical pairs Objectives / Evaluation and Contents / Methods of the EF, we find that the objectives of EF at the beginning of the career are broad and generic, and that Over the years are becoming more related to the objectives of school education and more specific; Already in the aspect of the evaluation, it starts from a more informal level, passing through the search of the occurrence of the appropriation of the student's learning and reflection and the prevalence of formal aspects in the evaluation. We verified in the dialectical pair of contents / methods of EF that the sportivization of the EF classes spanned the teaching career and are present in the current contents. In relation to the methods of organization of pedagogical work, it is part of the beginning of the career of the prioritization of experiences of sports practices and difficulties of concretizing a pedagogical theory as a basis for class preparation, over the years, a method To the game, going in the direction of a pedagogical work integrated to a pedagogical theory, until at the end of the career there is a tacit knowledge of the profession. The category of continuing education, independent of the moment of the career, its search constitutes as a form of updating and foundation for its pedagogical work and filling the gaps of the initial formation, however, the format of the continued formation throughout the teaching career did not contribute to a Effective action / reflection and consequent transformation in the teaching work of teachers. We emphasize that in every teaching career suffers from the market interests resulting from a neoliberal and capitalist policy, thus, we point out as overcoming possibilities the Marxist theory of Education.

Keywords: pedagogical work; physical education; teaching career, teaching experience

Lista de Figuras

Figura 1 Quadro teórico-metodológico do estudo..... 16

Figura 2 Caracterização docentes ao longo dos ciclos desenvolvimento profissional (Huberman, 1995)..... 34

Figura 3 Propaganda Prefeitura do Rio de Janeiro..... 46

Figura 4 Gráfico1- Professores das Etapas da Educação Básica e Educação Superior segundo o Sexo- Brasil- 2015..... 50

Figura 5 Gráfico 2- Matrículas Total em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Organização Acadêmica e anos formação do professorado..... 51

Figura 6 Triângulo didático Libâneo..... 67

Figura 7 Triângulo didático Freitas..... 67

Lista de Quadros

Quadro 1 Sistematização da Categoria experiência conforme Dihel, Wittizorecki e Molina Neto (2017)..... 19

Quadro 2 Dados sobre a produção do PPGEF por área de concentração..... 22

Quadro 3 Matricula alunado RMEPEL..... 31

Quadro 4 IDEB RMEPEL e escola participante..... 32

Quadro 5 Alunado da escola..... 33

Quadro 6 Caracterização professorado EF escola..... 34

Quadro 7 Ciclos experiência docente do estudo..... 35

Quadro 8 Professorado colaborador do estudo..... 35

Quadro 9 Sistematização do trabalho de campo..... 37

Lista de Abreviaturas e Siglas

BMH	Biodinâmica do Movimento Humano
CEFD	Centro de Educação Física e Desportos
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
DEED	Diretoria de Estudos Educacionais
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EAD	Educação à Distância
EF	Educação Física
EFE	Educação Física Escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ESEF	Escola Superior de Educação Física
FURG	Fundação Universidade Federal de Rio Grande
GPEFE	Grupo de Pesquisas em Educação Física e Educação
GPOTPEF	Grupo de Pesquisa Organização do Trabalho Pedagógico da EF
GRUPEL	Grupo de Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
IFSUL	Instituto Federal Sul-Rio-Grandense
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LABESP	Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Esportes
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MHES	Movimento Humano Educação e Sociedade
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEF	Programa de Pós Graduação em Educação Física
PPP	Projeto Político Pedagógico
RMEPEL	Rede Municipal de Ensino de Pelotas

RS	Rio Grande do Sul
SMED	Secretaria Municipal da Educação e Desporto
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCPEL	Universidade Católica de Pelotas
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
URCAMP	Universidade da Região da Campanha

Sumário

1 Considerações introdutórias..... 15
1.1 Contextualizando..... 16
1.2 Aproximação com o problema 18
1.3 Objetivos..... 20
1.3.1 Objetivo geral..... 20
1.3.2 Objetivos específicos..... 20
2 O trabalho docente nas escolas públicas de Pelotas-RS: A produção do conhecimento do PPGEF/UFPel..... 21
3 Decisões Metodológicas
3.1 Caracterização do estudo..... 30
3.2 Caracterização RMEPEL, da escola e do professorado..... 31
3.3 Instrumentos de pesquisa 35
3.3.1 Análise de documentos 36
3.3.2 Observação participante 37
3.3.3 Diário de campo..... 38
3.3.4 Entrevista semi estruturada..... 38
3.3.5 Estudo preliminar 40
3.4 Triangulação e análise de dados 40
3.5 Aspectos éticos da pesquisa 41
4 A organização do trabalho na sociedade capitalista e a educação..... 42
5 A organização do trabalho pedagógico da Educação Física e a carreira docente..... 47
5.1 A formação inicial e a carreira docente..... 47
5.2 A organização do trabalho pedagógico da EF..... 57
5.2.1 Objetivos e Avaliação da Educação Física Escolar..... 62
5.2.2 Conteúdos e Métodos da Educação Física Escolar..... 69
5.3 A formação continuada e a carreira docente..... 81
6 Considerações Finais..... 92
Referências 95
Anexos..... 103
Apêndices..... 107

1 Considerações Introdutórias

Esta dissertação de mestrado insere- se na linha de pesquisa Formação Profissional e Prática Pedagógica, da área de Concentração Movimento Humano, Educação e Sociedade (MHES), do Programa de Pós- Graduação em Educação Física, da Universidade Federal de Pelotas (PPGEF/UFPel). Além disso, é integrante das pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Física (GPOTPEF).

A referida linha de pesquisa prioriza investigações voltadas à escola e ao professorado de Educação Física (EF) e abrange tanto investigações relativas à formação inicial e continuada, quanto da prática pedagógica nos diferentes níveis de ensino relacionando ao mundo do trabalho.

Assim, esta dissertação está organizada da seguinte forma:

O capítulo 1 traz os subsídios que sustentam minhas escolhas, de formação acadêmica e profissional. Exponho ainda, o problema e a questão de pesquisa, sua justificativa e objetivos.

No Capítulo 2 apresento uma revisão sistemática, a análise feita ao ingressar no mestrado a respeito do trabalho docente nas escolas públicas de Pelotas-RS a partir da produção do conhecimento do PPGEF/UFPel, dados estes que corroboraram para a compreensão do que já foi pesquisado nesta temática, bem como para traçar possibilidades e limites para meu estudo, além da compreensão das condições que ocorre o trabalho pedagógico em EF.

A seguir, no capítulo 3 apresento as decisões metodológicas escolhidas para a consecução dos objetivos do estudo ora proposto.

No capítulo 4, busco a relação capitalismo e educação, desta forma abordo a organização do trabalho na sociedade capitalista e sua relação com a educação escolarizada. Assim, trago à tona, de que forma ao longo do século XX, se desenvolveu a organização do trabalho em geral e como a reestruturação produtiva afetou diretamente as condições de trabalho, no caso, da classe trabalhadora, além de trazer o conceito de trabalho e trabalho pedagógico para este estudo.

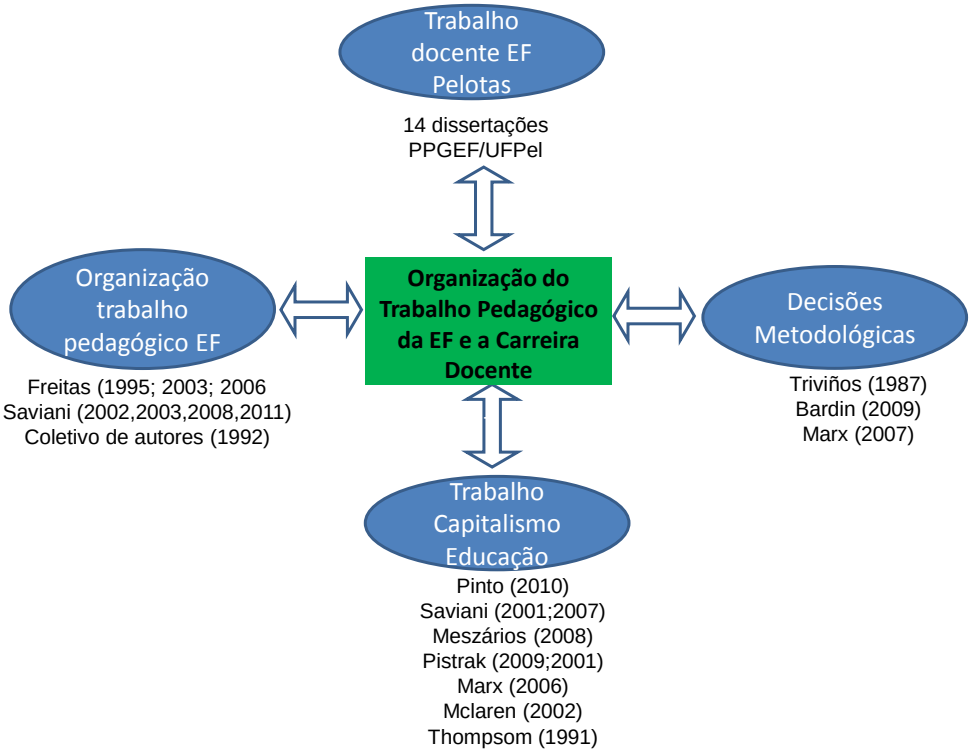
Dentro do capítulo 5 trago a análise e a discussão das categorias que emergiram a partir da triangulação e análise de dados, assim apresentados: 5.1 A formação inicial e a carreira docente; 5.2 A organização do trabalho pedagógico da EF a partir dos pares dialéticos Objetivos/Avaliação e Conteúdos/Métodos da

Educação Física Escolar; e 5.3 A formação continuada e a carreira docente.

Por fim, no capítulo 6 exponho as considerações finais desta dissertação.

Como forma de melhor visualizar as partes do fenômeno a ser investigado, apresento abaixo o quadro teórico metodológico deste estudo:

Figura 1: Quadro teórico-metodológico do estudo



Fonte: Elaborado pelos autores

1.1 Contextualizando

Conclui o ensino médio em 1998, numa cidade pequena do interior do Rio Grande do Sul (RS), São Luiz Gonzaga, onde não havia universidade pública no município ou nas proximidades, as únicas possibilidades de escolhas então para me sustentar eram de ingressar no quartel ou a realização de concursos públicos. Escolhi a segunda opção, e então trabalhei no cargo temporário de recenseador do IBGE, no Censo de 2000 como primeiro emprego, em 2001 realizei um concurso público para o município no cargo de secretário de escola, obtive aprovação e fui trabalhar numa escola carente do município, onde devido às condições da educação pública, como a escassez de profissionais, além ser secretário da escola, realizava outras funções como a de monitor, cuidava recreio, e tinha contato direto com a comunidade escolar como um todo.

Em 2004 fiz outro concurso e fui aprovado para o cargo de Agente Administrativo- Secretaria Escolar do RS, e então fui trabalhar em uma escola estadual. Em 2006 prestei concurso e fui aprovado para Agente Administrativo da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), campus de São Borja. Já no ano de 2007, em outro concurso, fui nomeado para o cargo de Assistente em Administração de uma nova universidade federal, a UNIPAMPA, campus São Borja, e em 2010 fui removido para o campus de Uruguaiana. Desta forma, pude participar efetivamente da implantação de uma nova universidade em uma região que carecia de uma educação superior pública gratuita e de qualidade. Por fim, em 2011, prestei concurso e fui aprovado para o mesmo cargo no Instituto Federal Sul- rio- grandense (IFSul), campus Pelotas. A existência do curso de licenciatura em EF, bem como ter maiores possibilidades de continuar meus estudos em programas de pós- graduação existentes na cidade foram os motivos que me fizeram prestar novamente um concurso e vir para Pelotas.

Os motivos iniciais que me levaram a escolher pelo curso de EF devem-se às boas experiências que tive nesta disciplina em âmbito escolar bem como o incentivo e amizade que tive na minha formação pessoal pelos professores desta disciplina ao longo de meu percurso escolar. Acrescento a isto, que a opção pela modalidade de licenciatura em EF deve- se ao fato de eu ter como projeto seguir a carreira docente.

Em relação ao curso de EF, em 2001 e 2002 realizei vestibular na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e não obtive aprovação, no ano de 2008 na Universidade Regional da Campanha (URCAMP), de São Borja inicio o curso de EF. Em 2009 fui aprovado em EF na UFSM, porém não consigo redistribuição do trabalho e sou forçado a trancar o curso.

No ano de 2010 tive aprovação no curso de EF da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) campus de Uruguaiana e então reinicio o curso. Por fim, em 2011.2 ingresso em EF na ESEF/UFPel.

Desde o início no curso de formação de professores, busquei contato com docentes da área escolar e ingressei nos Grupos de Pesquisa relacionados com a escola, Grupo de Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer (GRUPEL) e Grupo de Pesquisa em Educação Física e Educação (GPEFE). Além disso, tive a oportunidade de participar durante 03 anos da minha graduação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES). O PIBID me

proporcionou desde o início de meu curso o contato com a realidade da escola pública. Para tanto, elaborei, executei e avaliei ações que envolveram estudos, pesquisas e intervenções na área da Educação e da EF nas escolas da rede pública de ensino fundamental e médio da cidade de Pelotas- RS. No tocante à extensão, tive a satisfação de participar e adquirir experiências no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Esportes (LABESP), no Projeto de Basquete para Cadeirantes e do Grupo de Capoeira Biribá.

Colei grau como licenciado em EF no dia 14 de agosto de 2015 e no dia 31 do mesmo mês, depois de concorrida seleção, ingressei no PPGEF/UFPel, na área de concentração MHES e linha de pesquisa Formação Profissional e Prática Pedagógica, no Grupo de Pesquisa em Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Física.

Exposto brevemente um pouco da compreensão dos motivos que me trouxeram até este momento, proponho então com este estudo, dar prosseguimento a esta história, articulado com minha concepção de ser humano, sociedade e mundo.

1. 2 Aproximação com o problema

Esta pesquisa foi desenvolvida com professores de EF da Rede Municipal de Ensino de Pelotas (RMEPEL), pois compreender como o professorado [1]organiza o trabalho pedagógico e ao mesmo tempo em que vão se constituindo como professores, formulando respostas para os desafios cotidianos são de suma importância para o entendimento do que é “ser professor”.

Alguns estudos apontam a diminuição do nível de satisfação com a docência com o passar dos anos de magistério (BOTH et al., 2006; GOMES et al., 2007), fato este que provavelmente interfere na organização do trabalho pedagógico dos mesmos.

Além disso, a maneira de atuar, pensar e de organizar o trabalho pedagógico em si, é diferente em professores no inicio da carreira em relação aos docentes mais experientes (HUBERMAN, 1992).

---

[1] Evitando possíveis discriminações sexistas, ao nos referirmos aos professores e professoras, utilizaremos a expressão “professorado”, e o termo “alunado” ao fazemos referência a alunos e alunas.

Assim, este estudo traz como temática central a organização do trabalho pedagógico dos professores de EF da Rede Municipal de Ensino de Pelotas (RMEPEL) em diferentes etapas da carreira docente.

Neste sentido, a experiência será considerada como “um conceito fundamental no processo educativo” (DIEHL; WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2017 p. 186). Conceito este emergido conforme Dihel, Wittizorecki e Molina Neto (2017) a partir do estudo da congruência dos seguintes autores sistematizado no quadro 1:

Quadro 1: Sistematização da Categoria experiência conforme Dihel, Wittizorecki e Molina Neto (2017).

Autor/ Livro	Perspectiva	Princípios	Experiência	Aproximações
John Dewey Experience and Education (1938) Educação e Experiência (1971)	Pragmatismo Filosófico	02 princípios: interação e continuidade	“todo o conhecimento é construído com base na experiência adquirida.”	**Experiência como um conceito fundamental no processo educativo (p. 186)**
Edward Palmer Thompson A miséria da teoria (1981)	Materialismo histórico dialético	Historicidade de totalidade de todo fenômeno social	“a experiência deve ser compreendida como práxis, que implica, também, uma reflexão tanto pessoal, quanto do grupo social.”	
François Dubet Sociologia da Experiência	Fenomenologia	02 aspectos: práticas sociais e as lógicas de ação	“a experiência social é crítica porque implica num trabalho reflexivo do sujeito diante do papel das normas sociais.”	
Walter Benjamin Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo (1989)	Histórico crítica (Escola de Frankfurt) e Hermenêutica (Gadamer)	Experiência autêntica e vivência	“Conhecimento obtido através de uma experiência que se acumula.”	

Fonte: Elaborado pelos autores

O trabalho pedagógico neste estudo será compreendido como uma manifestação da organização do trato com conhecimento a partir da realidade concreta que lhe é apresentada de suas condições de trabalho, da organização curricular e dos pares dialéticos conteúdos/método e objetivos/avaliação da EFE.

Desta forma, este estudo traz a seguinte questão de pesquisa: De que forma o professorado de EF da Rede Municipal de Ensino de Pelotas, com diferentes anos de experiência docente organizam o trabalho pedagógico?

Elencamos desta forma o **objetivo geral** do estudo:

“Analisar a organização do trabalho pedagógico do professorado de EF da Rede Municipal de Ensino de Pelotas (RMEPEL) em diferentes momentos da carreira docente”.

E, por conseguinte, os **objetivos específicos** da pesquisa:

- Identificar aspectos referentes à formação inicial do professorado de EF formados em diferentes épocas.

- Analisar as políticas educacionais de formação continuada do professorado de EF, e de que forma estas políticas interferem na organização do trabalho pedagógico de professores com diferentes anos de experiência docente.

2 O trabalho docente nas escolas públicas de Pelotas-RS: A produção do conhecimento do PPGEF/UFPel[2]

Com o objetivo de perceber o que até então foi produzido no PPGEF/UFPEL procuramos sistematizar a produção do conhecimento desenvolvida sobre o trabalho docente da EF nas escolas públicas de Pelotas-RS. Este estudo se justifica no sentido de que estes dados colaborem para entender o que ja foi pesquisado bem como traçar possibilidades e os limites para minha pesquisa, além disso, pela necessidade de compreendermos os desafios que o professorado da EF se depara no desenvolvimento de seu trabalho nas redes públicas de ensino, cujos achados permitem apontar elementos que subsidiem alternativas pedagógicas e mobilizações reivindicativas junto ao poder público em vistas à melhoria da qualidade da educação pública, especialmente no que tange à EF.

O PPGEF/UFPel foi criado no ano de 2006 e a primeira turma do curso de Mestrado em EF teve início em 2007. Desde então, em todos os anos houve seleção de novas turmas, sendo que no ano de 2014 ocorreu a primeira seleção para o curso de Doutorado. Embora neste período tenha ocorrido modificações em relação à Áreas de Concentração e Linhas de Pesquisa, é possível identificar a divisão entre as Ciências da Saúde e Ciências Sociais/Humanas no oferecimento de vagas, disciplinas e distribuição dos docentes por linha de pesquisa desde o início do Programa.

Atualmente, o PPGEF é dividido em duas Áreas de Concentração: a) Biodinâmica do Movimento Humano (BMH), cujas linhas de pesquisa são: Epidemiologia da Atividade Física e Desempenho e Metabolismo Humano; b) Movimento Humano, Educação e Sociedade (MHES), cujas linhas são: Comportamento Motor, Formação Profissional e Prática Pedagógica; Estudos Socioculturais do Esporte e da Saúde. Embora as diferentes constituições de áreas e linhas, ao fazermos a compilação de todas as dissertações defendidas no período

---

[2] Este capítulo originou o artigo intitulado **"A Produção do Conhecimento do PPGEF/UFPel sobre a realidade do Trabalho Docente nas Escolas Públicas de Pelotas-RS**" publicado na Revista Pensar a Prática, v. 20, n. 2, jun. 2017.

de 2008 a 2014 (período que corresponde à totalidade da produção do PPGEF), temos a seguinte configuração:

Quadro 2- Dados sobre a produção do PPGEF por área de concentração.

ANO	Biodinâmica do Movimento Humano	Movimento Humano, Educação e Sociedade	TOTAL
2008	2	0	2
2009	3	10	13
2010	7	15	22
2011	7	10	17
2012	14	19	33
2013	13	16	29
2014	14	14	28
TOTAL	**60**	**84**	**144**

Fonte: Secretaria do PPGEF.

Diferente de outras pesquisas acerca dos programas de pós-graduação em EF (FRIZZO, 2010; MOLINA NETO, 1999; JOB, 2006), o quadro sistematizado apresenta uma produção da área das Ciências Sociais e Humanas mais elevada que da área das Ciências da Saúde. Da totalidade de dissertações apresentadas, aproximadamente 58% das produções são da Área de Concentração MHES e 42% da Área de Concentração BMH. Cabe ressaltar que, no PPGEF/UFPel, a linha de pesquisa de Comportamento Motor faz parte da Área MHES, porém pela caracterização das pesquisas nessa área do conhecimento e pelos seus fundamentos técnico-científicos em outros programas de pós-graduação essa linha faz parte da área das Ciências da Saúde. Isso pode ser um dos fatores que apontam uma maioria das dissertações serem das Ciências Sociais e Humanas, diferente dos resultados de pesquisas sobre outros programas de pós-graduação em EF.

Após este levantamento inicial da totalidade das dissertações defendidas e a sua Área de Concentração correspondente, identificamos a quantidade de produções que tinham como temática de estudo a escola básica: foram encontradas 52 dissertações, correspondendo a 36,1% do total de 144 dissertações. O acesso à totalidade das dissertações do programa se deu através do Repositório Institucional da UFPel - *Guaiaca*, do site institucional do programa e da Secretaria do PPGEF. Ao

analisarmos estas 52 produções, averiguamos que a temática do trabalho docente da EF na rede pública concentra-se nas produções da Área de Concentração MHES, portanto para a análise desta temática selecionamos somente as produções oriundas desta área, resultando em 36 dissertações. No mesmo sentido, as dissertações que tem como linha de pesquisa o Comportamento Motor, ainda que componentes da MHES, foram retiradas do montante analisado pelo fato de tratarem de intervenções pedagógicas ou aplicação de testes motores para avaliação de valências físicas, portanto não se enquadram na temática central deste estudo.

Assim, restaram 21 dissertações que tratam do trabalho docente na rede pública de ensino. Como o capítulo apresentado busca compreender a realidade do trabalho docente na rede pública de Pelotas, eliminamos da análise as dissertações cuja investigação foram realizadas em outras redes de ensino (privada ou em outros municípios). Desta forma, o montante de dissertações que foram analisadas e compilados os seus resultados são 14 produções que sistematizamos na forma de categorias que expressam os elementos centrais da produção do conhecimento do PPGEF/UFPel acerca do trabalho docente da EF na rede pública de Pelotas.

A análise das quatorze dissertações produzidas no PPGEF/UFPel que, de alguma forma, abordam o trabalho docente da EF na rede pública de ensino em Pelotas-RS permitiu sistematizarmos em quatro categorias principais os elementos apontados nas produções acadêmicas, quais sejam: a) condições de trabalho e infraestrutura; b) formação inicial e continuada; c) políticas públicas; d) saúde docente.

Em relação à questões técnico-metodológicas, constatou-se que as pesquisas foram elaboradas com trabalho de campo empírico utilizando questionários, entrevistas, observação participante e análise de documentos, instrumentos tradicionais das pesquisas em Ciências Sociais e Humanas e que são fundamentais para a compreensão do fenômeno investigado e que articulam as formulações teóricas com a realidade concreta, enriquecendo os resultados na medida em que expressam, em maior ou menor grau, correspondência com o real objeto da pesquisa. Ainda, destaca-se o fato que as investigações envolveram análises qualitativas e quantitativas, sem preponderância de um ou outro caráter de análise. Esse elemento é importante na medida em que supera a forma dualista que apresentam antagonismo entre qualidade e quantidade nas pesquisas em Ciências Sociais e Humanas na EF.

2.1 CONDIÇÕES DE TRABALHO E INFRAESTRUTURA

A precarização das condições de trabalho nas redes públicas de ensino de Pelotas-RS foi abordada por praticamente todas as dissertações analisadas. As investigações apontaram que os processos de precarização trazem consequências prejudiciais à qualidade do ensino da EF nas escolas. Em relação à jornada de trabalho docente, destacamos o fato de que a maior parte do professorado de EF tem uma jornada maior que 40h semanais, seja no trabalho em escolas ou mesmo em outras atividades laborais fora do âmbito escolar. No estudo de Costa (2009), foi apontado que 50% do professorado tem jornada maior que 40h; na dissertação de Baccin (2010), 66% do professorado tem jornada superior; nos estudos de Bermudes (2010) e Lemos (2011), 80% dos docentes investigados tem jornada superior a 40h; Andrade (2011) apontou que a média de carga horária dos docentes é de 50h semanais; e nos estudos de Sinott (2013) e Veiga (2013) 70% tem jornada igual ou superior a 40h semanais.

De acordo com Andrade (2011, p. 75), “estes dados parecem refletir a situação atual da educação, onde o cenário de desvalorização profissional faz com que os professores aumentem sua carga horária de trabalho, inserindo-se em outros espaços de trabalho a fim de melhorar os seus vencimentos”. Além da desvalorização salarial, a jornada excessiva de trabalho também implica em desqualificação dos processos de ensino-aprendizagem, tal como aponta o estudo de Bermudes (2010, p. 103) sobre avaliação, em que “a intensa carga horária de trabalho docente não permite uma “entrega” maior na efetivação das práticas avaliativas, ou seja, na forma de planejamento e registros pedagógicos”.

Outro aspecto identificado como elemento de precarização das condições de trabalho diz respeito à remuneração do professorado nas redes de ensino. Costa (2009) identificou que 50% dos docentes de EF tem remuneração entre três e quatro salários mínimos; no estudo de Lemos (2011) identificou-se que 60% dos docentes recebem entre um a três salários mínimos; Sinott (2013) e Veiga (2013) apresentam o dado de que 65% tem renda familiar menor que cinco salários mínimos. Tais estudos apontaram que em decorrência da baixa remuneração, a qualidade do ensino é prejudicada pois os docentes buscam outras formas de ampliação de sua renda aumentando suas horas de trabalho e ocasionando desmotivação em relação ao trabalho docente. Andrade (2011, p 76-77) apresenta que “os sentimentos de

insatisfação, que comprometem a motivação dos professores, estão relacionados com a baixa remuneração, com as suas condições de trabalho e com a falta de apoio por parte dos gestores".

Praticamente a totalidade das dissertações analisadas concluíram que há uma grande carência em relação à infraestrutura e materiais para as aulas de EF nas escolas públicas. As principais conclusões a que chegaram as pesquisas foram: escolas sem condições para inclusão escolar (COSTA, 2009); as escolas necessitam melhores condições materiais e instalativas (VARGAS, 2009); escola com turmas lotadas de estudantes, diminuição de professores, precária infraestrutura, poucos materiais para aulas de EF e com péssima qualidade (BACCIN, 2010); precárias condições de infraestrutura, materiais do esporte extraescolar e da disciplina regular de EF são diferenciados (ANDRADE, 2011); crescente insatisfação do professorado com as condições de trabalho (VEIGA, 2013). Sobre este aspecto, um fragmento da dissertação de Lemos (2011, p 197) é bastante significativo sobre o que pensam os docentes de EF:

> Tais reclamações advêm da pouca segurança que a escola oferece aos seus professores, alunos e funcionários, das precárias condições de trabalho quanto à infraestrutura, praticamente sem espaço físico para o professor de educação física desenvolver suas aula, o material de trabalho das escolas é muito escasso e ruim. Ainda sabemos que o professor de educação física da área escolar trabalha no sol, no frio e muitas vezes na neblina e não recebe insalubridade por conta disso.

Na dissertação de Andrade (2011), foi apresentado ainda outro fator bastante pertinente para a compreensão dos impactos que a precarização do trabalho docente ocasionam para o desenvolvimento das atividades escolares. De acordo com a pesquisa, os docentes que trabalham com esporte escolar buscam recursos privados para a aquisição de materiais esportivos e realização de viagens para disputas de campeonatos escolares, assim como, as horas destinadas às viagens e competições estudantis não são remuneradas. Uma das conclusões do estudo é que

> A falta de condições físicas e materiais pode ser um elemento que contribui significativamente para o sentimento de insatisfação profissional. Embora o professor tenha consciência de que possa realizar um trabalho mais qualificado, estes elementos por não estarem ao seu alcance, promovem o sentimento de acomodação e desinvestimento por parte dos professores. (ANDRADE, 2011, p. 67)

A precarização do trabalho docente, nos estudos realizados no PPGEF/UFPel, indicam que impacta negativamente na qualidade da educação, ocasionando prejuízos para a formação dos estudantes e crescente descontentamento dos docentes com as condições de trabalho.

2.2 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

No que tange à formação profissional, as dissertações produzidas que relacionaram este tema com o trabalho docente apontaram, de maneira geral, a fragilidade da formação inicial em cursos de Licenciatura em EF nas universidades e a carência de ações de formação continuada para o professorado da rede pública de ensino.

Dentre os aspectos problemáticos da formação inicial, destacamos algumas conclusões dos estudos: formação inicial frágil para o trabalho de inclusão de pessoas com deficiência (COSTA, 2009); não contempla orientações sobre o funcionamento e o exercício da gestão escolar (QUINTANA, 2010); formação inicial é limitada em relação a avaliação da aprendizagem na EF (BERMUDES, 2010); o currículo de graduação é esvaziado para questões políticas e de gestão da educação (OST, 2012). Estas fragilidades da formação do professorado apresentam limitações para o desenvolvimento do trabalho docente na rede pública, cujos relatos dos docentes é de que sentem-se despreparados para exercerem suas funções pedagógicas no momento em que ingressam na rede pública de ensino.

Um dos aspectos que influenciam no despreparo de docentes para atuação na escola, segundo os estudos de Both (2009) e Lemos (2011), é oriundo da fragmentação da formação em EF em dois cursos distintos - Licenciatura e Bacharelado - que trouxeram prejuízos para a formação do professorado de EF em todos os campos de atuação em virtude da fragmentação do conhecimento.

> A dicotomia, ou seja, a fragmentação do curso de Educação Física foi um fator que os(as) egressos(as), em sua grande maioria, acredita ser equivocada. A separação da formação entre licenciatura e bacharelado foi demasiadamente refutada. As consequências, segundo os(as) egressos(as) da dicotmia intensificou ainda mais a fragmentação do conhecimento da área (LEMOS, 2011, p. 261)

A partir das críticas à fragmentação da formação indicada pelos sujeitos da sua pesquisa, Both (2009) estabelece uma relação entre a realidade de precarização da formação com os movimentos mais gerais do capital e da restruturação produtiva decorrente da atual crise sistêmica.

> [...] a formação que vem sendo realizada nos cursos de graduação em Educação Física atende aos interesses do capital, pois ao invés do debate centrar-se no aspecto epistemológico, ou seja, colocar como centro da discussão o objeto central da Educação Física ser a docência, independente do local de atuação, e então ver como se poderia estruturar o currículo com vistas ao trabalhador da área compreender e trabalhar nos diferentes campos de atuação, o debate é realizado a partir da necessidade da formação de um trabalhador para atuar num dito novo mercado de trabalho, cindindo tanto o conhecimento a ser produzido e socializado, bem como, dificultando uma compreensão sob a perspectiva da totalidade por parte dos trabalhadores da área (BOTH, 2009, p. 97).

Os aspectos apontados nas dissertações acerca da carência de ações de formação continuada nas redes municipal e estadual de Pelotas-RS, podem ser exemplificados pelas seguintes conclusões dos estudos: não há estímulo para formação continuada (BACCIN, 2010); faltam oportunidades e incentivos para formação continuada (ANDRADE, 2011); a realização de ações são manifestações sinuosas dependente da gestão municipal (OST, 2012); há uma dificuldade de realizar atividade de formação continuada por parte do professorado por conta dos baixos salários e falta de tempo decorrente da excessiva jornada de trabalho (BOTH, 2009). Junto à estas dificuldades, em determinadas situações a busca por certificação em níveis superiores de ensino (especialização, mestrado e doutorado) corresponde a busca por melhores remunerações em vista das progressões no plano de carreira, tal como identificado no estudo de Costa (2009).

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS

Em relação às políticas públicas, os principais aspectos apontados pelas dissertações são referentes a medidas efetivas para implementação da inclusão de deficientes nas escolas (COSTA, 2009); a reversão das políticas meritocráticas e de avaliação institucional que ferem a autonomia pedagógica das instituições (BOTH, 2009; BACCIN, 2010); a gestão antidemocrática (QUINTANA, 2010) e o não pagamento do piso salarial nacional nas redes estadual e municipal de Pelotas-RS (BACCIN, 2010)

Outro aspecto presente nas dissertações se refere a ausência de políticas públicas relativas à formação continuada dos professores de EF e a necessidade de aproximar universidade e escola (ANDRADE, 2011), além disso, as políticas de formação continuada não se constituem um processo linear (OST, 2012).

Estas críticas apontadas, vinculadas à precárias condições de trabalho e de formação, dão conta de compreender que as políticas públicas partem um projeto educacional voltado à lógica da mercantilização da educação, na medida em que se intensificam processos de precarização das escolas e produtividade de docentes e estudantes sob um viés de gestão empresarial, na qual são exigidos melhorias de desempenho sem que as condições de qualidade do ensino sejam garantidas.

2.4 SAÚDE DOCENTE

Todas as dissertações analisadas para este estudo apontaram, de alguma maneira, a questão da insatisfação profissional ou desmotivação para o trabalho decorrente da realidade do trabalho docente, seja por conta da baixa remuneração, exaustiva jornada de trabalho, precárias condições de infraestrutura, despreparo da formação inicial para o trabalho docente, dentre outros elementos elencados anteriormente. De todas estas, três dissertações abordaram como tema central a questão da saúde docente, chegando a conclusão de que a maior parte do professorado tem alta exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional (SILVA, 2010), sintomas da Síndrome de Burnout constatada nos estudos de Sinott (2013) e Veiga (2013).

Nesse sentido, é bastante elucidativa a passagem de Veiga (2013, p. 81):

> [...] os professores demonstraram altos percentuais de insatisfação com relação à sua remuneração em todas as fases da carreira, sendo que a remuneração e a compensação, embora tenham surgido como o motivo mais citado de todas as categorias, veio, na maioria dos casos, acompanhada de outros dados relacionados especialmente a condições de trabalho, falta de perspectivas de crescimento profissional, além da dificuldade de equilibrar vida profissional e pessoal em função de carga horária elevada, aspectos claramente decorrentes do modo como o município e o estado tratam a educação e o ensino público.

Os elementos de precarização do trabalho docente identificados repercutem também na vida do professorado. A falta de perspectivas em relação à educação e à sua carreira, acompanhadas da exaustão do trabalho, tornam os docentes mais

desmotivados e em uma constante busca por melhores condições de vida, seja na carreira docente ou fora dela. A Síndrome de Burnout, presente no cotidiano docente, é um distúrbio psíquico de caráter depressivo, decorrente de esgotamento físico e mental ligado à vida profissional.

Desta forma, pelas categorias estabelecidas como resultados da análise apontaram que há uma crescente precarização da educação pública em função da falta de investimentos nas escolas e na carreira docente. A exaustiva jornada de trabalho, baixa remuneração e carência de infraestrutura e materiais para as aulas de EF foram apontadas na totalidade das dissertações produzidas. Estes elementos acompanhados da fragilidade da formação inicial e da carência de ações de formação continuada, bem como, políticas públicas insuficientes e o esgotamento profissional são elementos que apontam uma realidade do trabalho docente bastante preocupante para a qualidade do ensino e para a vida do professorado.

Embora se identifique que os docentes buscam, de diferentes formas, qualificar o seu trabalho, encontram dificuldades no tocante à estrutura da educação pública encontrada na realidade das escolas públicas. Tal fato aponta uma constante necessidade de enfrentar essa realidade junto às administrações para a garantia do ensino público de qualidade. Compreendemos, por fim, que a produção do conhecimento tem um papel fundamental para a compreensão da realidade do trabalho docente como forma de instrumentalizar a categoria docente na explicação e nas ações que buscam modificar essa precária estrutura da escola pública, especialmente no que tange a EF.

Diante dos principais elementos constantes nas dissertações do PPGEF/UFPel, decidimos então o foco central deste estudo: a forma como o professorado de EF da RMEPEL com diferentes anos de docência e em momentos da carreira organizam o trabalho pedagógico.

3 DECISÕES METODOLÓGICAS

Neste capítulo apresentaremos as decisões metodológicas para este estudo. Descreveremos a caracterização do estudo, da RMEPEL, da escola e dos professores de EF participantes, dos instrumentos de pesquisa, da triangulação e a análise dos dados, além dos aspectos éticos da pesquisa.

3.1 Caracterização do estudo

Para este estudo, como tentativa de interpretação da realidade que queremos compreender, adotamos a corrente teórica do Materialismo Histórico Dialético, de base filosófica do marxismo, que busca “explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento” (Triviños, 1987 p. 51).

Em relação aos objetivos, optamos uma metodologia de cunho descritiva, que segundo Triviños (1987 p. 110) “pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade”.

Considerando os procedimentos técnicos utilizados, esta pesquisa insere-se em um estudo de caso, que Triviños (1987) define como uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, tendo como objetivo aprofundar a descrição de determinada realidade, ou seja:

> Intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também a sua essência. Busca, porém, as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça para intuir as consequências que terão para a vida humana. (Triviños, 1987 p. 129)

Ressalta-se ainda que os achados em pesquisa do tipo estudo de caso são específicos para o caso que se estuda, não podendo ser seus resultados generalizados, porém, permitem a formulação de hipótese no direcionamento de outros estudos (TRIVIÑOS, 1987). Neste sentido, evitando que “obcecado pelas árvores, não consiga ver o bosque" (Engels, 1990, p. 20-21), procuraremos estabelecer relações entre o singular e o geral, ou seja, compreender o “bosque a partir da árvore” (FRIZZO, 2012).

Pode-se dizer ainda, conforme Gil (2008) o estudo de caso consista no conhecimento profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que

permita seu amplo e detalhado conhecimento.

Desta forma, este estudo de caso se desenvolveu em uma escola da RMEPEL, onde todos os professores colaboradores desenvolviam o seu trabalho pedagógico.

3.2 Caracterização da RMEPEL, da escola e dos participantes

3.2.1 Caracterização da RMEPEL e da Escola

Essa rede escolar possui 92 escolas e de acordo com os dados do Censo Escolar de 2016 (quadro 3), atendeu a 26407 alunos, considerando a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional de Nível Técnico, Ensino Médio Normal/Magistério, Ensino Médio Integrado).

Quadro 3: Matricula alunado RMEPEL

RMEPEL	Matrícula inicial												Total
	Ensino Regular										EJA		
	Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial		
	Creche		Pré- escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundamental	Médio	
	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral			
Municipal Urbana	181	1.028	3.139	940	8.447	103	5.469	138	659	0	2.153	148	22.405
Educação Especial	2	11	35	21	710	6	199	6	16	0	164	5	1.175
Municipal Rural	0	0	414	0	1.197	5	811	12	0	0	186	0	2.625
Educação Especial	0	0	5	0	113	1	69	1	0	0	13	0	202
Total	183	1.039	3.593	961	10.467	115	6.548	157	675	0	2.516	153	26.407

Fonte: Adaptado Censo escolar INEP, 2016

Ao relacionarmos o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), da RMEPEL e o da escola participante (quadro 4), observamos que esta rede teve um IDEB nos anos/séries iniciais de 4,8 e anos/séries finais de 3,7; em ambos, o IDEB foi inferior à meta estabelecida, 5,0 e 4,5 respectivamente. No tocante à escola pesquisada, seu IDEB foi maior que a média da RMEPEL, porém somente nos anos

iniciais do Ensino Fundamental seu IDEB foi maior em relação a sua meta (quadro 4).

Quadro 4: IDEB RMEPEL e escola participante

IDEB 2015 RMEPEL E ESCOLA				
	RMEPEL	**Meta**	**Escola**	**Meta**
4ª série/5º ano	4,8	5	**5,9**	5,8
8ª série/9º ano	3,7	4,5	3,9	5,1

Fonte: Adaptado INEP, 2015

Para a escolha da escola optamos pelo estabelecimento de ensino com maior número de professores de EF, pois nosso intuito foi trabalhar com professores com anos diferentes de atuação docente, para desta forma analisarmos a organização do trabalho pedagógico em relação à carreira docente, além disto, a realização do estudo em uma única escola possibilitou termos professores que atuam em um mesmo contexto.

Localizado na região central de Pelotas, o colégio foi fundado pela Maçonaria Pelotense em 24 de outubro de 1902, sendo uma alternativa ao ensino jesuíta e católico de outra escola da cidade. Neste sentido, a escola “representou uma ação concreta da Maçonaria no projeto contra-hegemônico maçom em relação à igreja” (AMARAL, p. 176. 2003), e sua municipalidade ocorreu em 1924. Notamos deste modo que a religião, além de estar pressente na vida política e econômica, também interage na área educacional, por ser provavelmente um meio de disseminações ideológicas.

A escola já foi alvo de alguns estudos devido a suas peculiaridades e raízes históricas, como a tese de doutorado de Amaral (2013) “Gatos Pelados x Galinhas Gordas: desdobramentos da educação laica e da educação católica na cidade de Pelotas (décadas de 1930 a 1960)”, o livro “Gymnasio Pelotense e a Maçonaria: uma face da história da educação em Pelotas” de Seiva (2005), e "Memórias dos Gatos Pelados" de Gonçalves,1988.

O colégio atendeu em 2016 um alunado de 2855 alunos (quadro 5), na pré escola, ensino fundamental e médio, além da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Curso Normal, e atua nos turnos manhã, tarde e noite. Referente ao quadro pessoal, o mesmo é composto de 338 trabalhadores, sendo 259 professores (16 EF), e outros 79 funcionários.

Quadro 5: Alunado da escola

Pelotense	Matrícula inicial							Total
	Ensino Regular					EJA		
	Educação Infantil/ Pré-Escola	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Curso Normal	EJA Presencial		
		1º a 5º ano	6º a 9º ano			Fundamental	Médio	
Nº	148	600	799	633	253	215	207	2855
Total	148	1399		633	253	422		2855

Fonte: Departamento de Estatística do Colégio.

Em relação ao alunado da escola, ela atende alunos de classes econômicas diversas, assim como informa um dos professores participantes "nossos alunos são de todas as classes sociais, temos tanto filhos de empregadas domésticas como também filhos de doutores" (DIÁRIO DE CAMPO, 25 de setembro de 2016).

Em relação à EF, no tocante a estrutura, o espaço para as aula foi reformado recentemente e possui uma quadra coberta, uma quadra descoberta, uma quadra maior que é dividida em 3 miniquadras, e uma sala de ginástica dividida com outras disciplinas como artes. Somente o ginásio ainda está em reforma e não pode ser ocupado, porém, durante esta reforma os professores utilizaram o pátio de terra, e a pracinha para os anos iniciais.

Nesse aspecto, se considerarmos que 47,2% (27,8% estaduais e 57,5% municipais) das escolas do RS não possuem sequer uma quadra poliesportiva (site G1[3], 2016), a escola tem um espaço privilegiado para as aulas de EF. Mesmo assim alguns detalhes do espaço são criticados pelos docentes de EF como: piso de asfalto abrasivo, tintas lisas que escorregam, tinta branca brilhante que arde os olhos em contato com o sol e falta de escoamento da água da chuva.

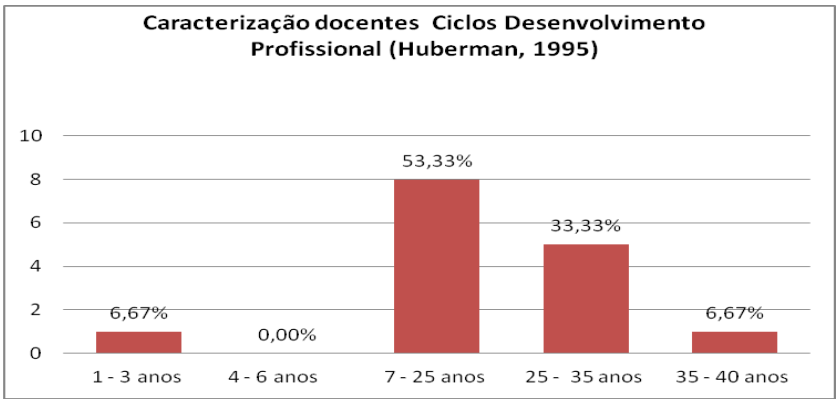
3.2.2 Caracterização dos participantes

Inicialmente, fizemos a caracterização de todo corpo docente de EF da escola e, como forma da preservar suas identidades, os numeramos de 1 a 14

[3] Disponível em: http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/10/estudo-aponta-que-472-das-escolas-do-rs-nao-tem-quadras-de-esportes.html

(quadro 6), em seguida os distribuímos ao longo dos ciclos de desenvolvimento profissional proposto por Huberman (1995) (figura 2).

Figura 2: Caracterização docentes ao longo dos ciclos desenvolvimento profissional (Huberman, 1995)



Fonte: Elaborado pelos autores

Ao analisarmos o quadro 6, percebemos que não teríamos professores de EF com o tempo de docência entre 4-6 anos (figura 2), e por isso propomos como forma de análise da organização do trabalho pedagógico dos mesmos ao longo da carreira, a seguinte caracterização da atividade docente: a cada ciclo de 10 anos de experiência docente, analisar o professor que tiver o menor tempo de docência em cada período , conforme quadro 7:

Quadro 6: Caracterização professorado EF escola[4]

Professor	**Idade**	**Gênero**	**Tempo de experiência docente escolar**	**Regime de trabalho na escola do estudo**	**Tempo de atuação na escola do estudo**
Professor 1	23	F	1 ano	20h	1 ano
Professor 2	35	F	13 anos	60h	11 anos
Professor 3	37	M	14 anos	20h	11 anos
Professor 4	42	F	15 anos	20h	09 anos
Professor 5	38	F	15 anos	20h	01 mês
Professor 5	39	F	17 anos	40h	17 anos
Professor 6	49	F	19 anos	20h	15 anos
Professor 7	51	F	21 anos	40h	01 ano
Professor 8	49	F	24 anos	40h	18 anos
Professor 9	47	M	26 anos	20h	01 ano
Professor 10	51	M	28 anos	40h	25 anos
Professor 11	49	M	30 anos	20h	28 anos
Professor 12	55	F	31 anos	40h	24 anos
Professor 13	56	M	33 anos	60h	28 anos
Professor 14	64	F	39 anos	30h	39 anos

Fonte: Elaborado pelos autores

[4] 02 professores optaram por não preencher a folha de caracterização do professorado da escola

Quadro 7: ciclos experiência docente do estudo

Ciclo	Período de cada ciclo
Ciclo 1	0-09 anos
Ciclo 2	10-19 anos
Ciclo 3	20-29 anos
Ciclo 4	30-39 anos

Fonte: Elaborado pelos autores

No tocante à escolha dos docentes investigados, foram adotados os seguintes critérios de inclusão:

a) Ser professor (a) de Educação Física;

b) Pertencer ao quadro efetivo da escola;

b) Estar em efetivo exercício da profissão docente;

c) Terem diferentes anos de experiência docente (quadro 7);

d) Disponibilidade para participar da pesquisa

Após esta caracterização do corpo docente total da escola e dos critérios para participação do estudo fizemos um convite inicial a quatro possíveis professores que atendiam aos critérios de inclusão. Destes, um professor não pode colaborar devido a sua pouca carga horária na escola, o que demandaria um tempo bem maior de observação e, outro professor optou por não integrar o estudo. Assim, após contatos com outros professores, o quadro do professorado colaboradores do estudo ficou da seguinte forma:

Quadro 8: Professorado colaboradores do estudo

NOME	IDADE	GÊNERO	FORMAÇÃO INICAL	TITULAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA ESCOLAR	CH RMPEL
A	23	F	2013- FURG	Especialização	1 ano	35h
B	37	M	2002- UFPEL	Especialização	14 anos	50h
C	51	F	1990- UFPEL	Especialização	21 anos	40h
D	55	F	1983- UFPEL	Especialização	31 anos	40h

Fonte: Elaborado pelos autores

3.3 Instrumentos de pesquisa

Para a melhor percepção do fenômeno a ser estudado, decidimos pela utilização de instrumentos tradicionais das ciências sociais e humanas, como a análise de documentos, a observação participante, diário de campo, entrevista semi-estruturada e um estudo piloto.

3.3.1 Análise de documentos

Foram objetos de análise alguns dos documentos que norteiam a Educação brasileira como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, de 20 de dezembro 1996 (LDB); Plano Nacional de Educação (2014-2024); e Lei 11.738/2008 que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

Ainda foram analisados documentos oficiais da EF: Lei 9696/98 Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Educação Física.

Acrescenta- se ainda documentos que regem a referida RMEPEL: Plano Municipal de Educação para o Decênio 2015-2024, LEI Nº 6.245, DE 24 DE JUNHO DE 2015; Plano de carreira Magistério; LEI N° 6.076, DE 07 DE JANEIRO DE 2014, dispõe sobre a concessão de complemento de vencimento aos servidores do quadro do magistério público municipal que não percebem incentivo, para adequação à Lei Federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica;

Os documentos oficiais da escola em questão também foram analisados, a saber: Projeto Político Pedagógico; Regimento Interno; Plano de Ensino da EF.

Neste aspecto, em relação à utilização de documentos em pesquisas, os autores Ludke e André (1986) destacam que:

> Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (p.39)

Ainda sobre a análise documental, ela constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, pois complementará informações obtidas por outras técnicas, desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE; ANDRE, 1986).

Desta forma segundo Bardin (1977, p. 9), “a análise documental visa representar o conteúdo de um documento de uma forma diferente da original a fim de, num estágio ulterior, facilitar sua consulta e diferenciação.”

Assim, as análises destes documentos se constituíram uma base importante de consulta e reflexão para a discussão mais aprofundada dos dados e conclusões desta pesquisa.

3.3.2 Observação Participante

Antes do inicio das observações solicitei aos docentes o preenchimento de um questionário referente ao perfil docente (APÊNDICE A), tais como idade, gênero, carga horária, ano de conclusão graduação, titulação, níveis/modalidades de atuação, entre outros. Esta enquete serviu para um melhor conhecimento dos mesmos e uma aproximação inicial, além de obter informações que poderiam ser dialogadas durante a etapa das entrevistas.

Lüdke e André (1986, p.26), discutindo o uso da observação em pesquisas educacionais, afirmam que ela é um método que permite que o observador chegue mais perto da "perspectiva dos sujeitos", um importante alvo nas abordagens qualitativas. Segundos os autores, "na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar aprender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações".

Desta forma Negrine (2010) acrescenta que:

> É farta a literatura que situa a "observação" como um procedimento de coleta e organização de informações. Essa tarefa requer que se utilize processos mentais superiores como: a atenção, a percepção, a memória e o pensamento, para observar fatos e realidades sociais presentes [...] (Negrine, 2010, p. 69).

As observações foram originadas a partir de uma pauta inicial e ajustadas ao problema e a questão de pesquisa. Durante as mesmas, fizemos o registro das informações julgadas relevantes para o estudo, registrando os fatos observados da maneira mais descritiva possível e sem a emissão de juízos de valor.

Sistematizamos as observações das aulas do professorado, assim como as entrevistas no quadro 9:

Quadro 9: sistematização do trabalho de campo

PROFESSORADO	OBSERVAÇÃO	ENTREVISTA	TOTAL
A	40h	32min	40h32min
B	40h	25min	40h25min
C	40h	32min	40h32min
D	40h	29min	40h29min
TOTAL	160h	1h58min	**161h58min**

Fonte: Elaborado pelos autores

Desta forma, as aulas dos docentes de EF com diferentes anos de experiência docentedeste educandário foram observadas pelo investigador como forma de melhor compreensão da organização do trabalho pedagógico de EF.

3.3.3 Diário de Campo

Como método de maior apropriação do trabalho de campo, fez- se ainda um diário de campo que segundo Triviños (1987) serve para relatar que os registros destas informações podem ser descritivos, tentando garantir o máximo grau de fidelidade do ambiente observado, e reflexivas, referentes às anotações pessoais do pesquisador, novos questionamentos, ideias e apontamentos durante o processo de observação.

Como forma organizacional deste diário de campo, logo após o dia de observação, ou no máximo no dia posterior, fazia- se a transcrição do diário de campo para o formato digital, colocado de forma numerada, em ordem cronológica e por professor, onde poderiam ser facilmente acessado e analisado, além de impresso para melhor leitura e manuseio. Logo após cada aula observada fez-se uma reflexão da mesma como forma de aprofundamento e preparação para a etapa de análise de conteúdo.

3.3.4 Entrevista Semiestruturada

Como outra forma de coleta de dados, através de um roteiro de entrevista (APÊNDICE B), foram realizadas 04 entrevistas semiestruturadas individuais (APÊNDICE C). A entrevista é uma conversa a dois, feita por iniciativa do entrevistador, destinada a fornecer informações pertinentes a um objeto de pesquisa (MINAYO, 1993). O mesmo autor relata ainda que a entrevista do tipo semi-estruturada é um fenômeno que permite nos aproximarmos dos fatos ocorridos na realidade da teoria existente sobre o assunto analisado, a partir da combinação entre ambos.

Para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria

colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa ainda o autor, afirmando que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Por fim, Triviños (1987) acrescenta ainda que a entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participa da elaboração do conteúdo da pesquisa. Neste mesmo sentido, Negrini (1999) sugere que as entrevistas semi-estruturadas possuem característica menos formal, na qual o entrevistador tem maior liberdade para modificar a sequência de perguntas, alterar a redação ou ampliá-las, oferecendo também maior liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.

As questões elaboradas para a entrevista levaram em conta o embasamento teórico da investigação e as informações que o pesquisador recolheu sobre o fenômeno social. Além disto, o roteiro e todo o processo de entrevista foi testado através de um estudo preliminar (item 3.3.5).

As entrevistas ocorreram nas dependências da própria escola, ou seja, em um ambiente já familiarizado pelos entrevistados, o que corroborou para que os mesmos se sentissem mais a vontade, em data e horários combinados previamente para não interferir nas aulas de EF. Cada entrevista foi realizada somente após o termino do período de observação de cada professor, pois pelas observações poderia surgir novas indagações que poderiam ser (e foram) acrescentadas às entrevistas, além dos mesmos sentirem-se mais seguros para o fornecimento de informações, dado o convívio com o pesquisador.

Após as entrevistas, as mesmas foram transcritas, enviadas para os entrevistados lerem, sugerirem alterações, concordarem e assinarem como forma de autenticidade e fidedignidade das informações, além da autorização para a sua reprodução.

3.3.5 Estudo Preliminar

Foi feito ainda um estudo preliminar com vistas à existência de inconsistência ou complexidade das questões, ambiguidades ou linguagem inacessível, perguntas supérfluas ou que causassem embaraço ao informante e estabelecimento de uma determinada ordem de questões, pois alguns autores (TRIVIÑOS, 1987; MANZINI 1991; REA e PARKER, 2000) sugerem o pré-teste, ou estudo piloto, para verificar a estrutura e a clareza do roteiro, por meio de uma entrevista preliminar com pessoas que possuam características semelhantes a da população alvo.

Nesta etapa foi feita uma entrevista com uma professora de EF do próprio colégio, ou seja, buscou-se, uma participante com o mesmo perfil e contexto dos colaboradores do estudo. Este estudo preliminar serviu para, além de testar o questionário, também uma ambientação com o local da entrevista, e com todo o processo de gravação e desenvolvimento das entrevistas por parte do entrevistador.

3.4 Triangulação e análise de dados

Como forma de uma melhor compreensão do estudo utilizamos a técnica de triangulação de dados (Triviños, 1987), na qual o autor determina três perspectivas de análise: 1- Processos e produtos centrados nos sujeitos (entrevistas, questionários, diários); 2- Elementos produzidos pelo meio do sujeito (documentos, instrumentos legais e oficiais) e, 3- Processos e Produtos originados pela estrutura sócio- econômica e cultural do macro- organismo social do sujeito (modos de produção e forças e relações de produção, propriedade dos meios de produção e classes sociais).

A partir desta triangulação de dados, emergiram as categorias que foram analisadas e discutidas no transcorrer do trabalho.

Quanto à análise de dados esta foi realizada concomitantemente com o estudo de campo, e em relação às entrevistas, depois de gravadas as informações as mesmas foram transcritas, analisadas, categorizadas e discutidas a partir da análise de conteúdo de Bardin (2011), constituída em três fases: 1) pré-análise: envolveu a fase de organização, leitura e apropriações das entrevistas, procurando elementos centrais das mesmas e associações com os objetivos do estudo; 2)

exploração do material: após a apropriação das entrevistas, esta fase consistiu na exploração do material, estabelecimento de relações (aproximações e distanciamentos) entre as 04 entrevistas e a definição de categorias; 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação: partindo-se das fases anteriores, este foi o momento da análise reflexiva e crítica dos dados.

3.5 Aspectos éticos da pesquisa

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), através da Plataforma Brasil e aprovada pelo parecer nº 1.650.167 de 27/07/2016. Após aprovação pelo CEP encaminhamos à Secretaria Municipal de Educação (SMED) uma solicitação de autorização para a realização do estudo junto a RMEPEL (ANEXO A), e já a autorização da SMED (ANEXO B), dirigi-me à direção da escola e à coordenadora de EF da escola, com uma carta de apresentação do PPGEF/UFPEL com a autorização da SMED (ANEXO C), onde foi dado o aval final com vistas à realização do estudo.

Além disso, todos os docentes que participaram deste estudo foram convidados a colaborar voluntariamente e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO D). Na identificação dos participantes e de suas respostas, utilizamos as expressões “Professora A”, “Professor B”, “Professora C” e “Professora D”, pois nenhum colaborador necessitou se identificar.

4 A organização do trabalho na sociedade capitalista e a educação

Para darmos conta da temática deste estudo, é necessário trazermos à tona de que forma ao longo do século XX, se deu a organização do trabalho em geral e como a reestruturação produtiva afetou diretamente as condições de trabalho, principalmente no caso da classe trabalhadora.

Ao buscarmos a origem da palavra trabalho, percebemos que a mesma tem sido associada a um antigo instrumento de tortura, o *tripalium* (PINTO, 2010). Apesar desta possível origem, neste estudo, o trabalho será identificado como um fator principal da realização do ser humano, que ocorre num processo dinâmico entre o ser humano e a natureza.

Neste sentido, Marx (2006, p. 134) nos traz que:

> Antes de tudo o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza como uma de suas forças. (...) atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 2006, p. 134).

Com a incorporação das máquinas, o trabalho manual separa-se do intelectual, e esse é transferido às máquinas ficando o trabalho manual a cargo da classe trabalhadora, pois as máquinas não conseguiram substituir de forma integral o trabalho humano.

Ao longo do século XX, tivemos o Taylordismo, o Fordismo e o Toyotismo como os principais sistemas de organização do trabalho. O Taylordismo constitui uma concepção de produção baseada em um método científico de organização do trabalho, desenvolvida pelo engenheiro americano Frederick W. Taylor (1856-1915), onde sua concepção de organização se baseava na especialização extrema de todas as funções e atividades (PINTO, 2010). Neste sentido, a organização tornou-se hierarquizada e o tempo da produção passou a ser cronometrado, devendo os trabalhadores:

> [...] cumprir tarefas diárias num tempo previamente determinado pela empresa, ficando a cargo dessa última a definição, portanto de todos os detalhes e, no caso de falhas, de sua rápida substituição, pois suas qualificações são pré-definidas e estáticas (PINTO, 2010, p. 38).

O sistema de produção Fordismo, criado em 1914 pelo empresário norte-americano Henry Ford (1862-1947) para a sua indústria de automóveis, se constituiu num sistema baseado na linha de montagem constituída pela fabricação em massa

de produtos padronizados.

Sabendo que a divisão de atividades entre vários trabalhadores em funções especializadas já pertenciam ao sistema Taylorista, o Fordismo contruibuiu na “alocação do objeto de trabalho num mecanismo automático que percorresse todas as fases produtivas, sucessivamente, desde a primeira transformação da matéria-prima bruta até o estágio final (acabamento) (PINTO, 2010 p. 42).

Por fim, o sistema de produção Toyotismo, foi desenvolvido por Eiji Toyota em 1930, e posteriormente difundida na empresa automobilística japonesa Toyota em 1970, e tinha como características uma metodologia de produção e de entrega mais rápidas e precisas através da focalização no produto principal, gerando desverticalização e subcontratação, onde o principal objetivo dessa nova ordem era a flexibilização dos mercados de trabalho (PINTO, 2010. p.40)

Ao analisarmos esses modelos de organização do trabalho no século XX, notamos algo em comum, suas inovações, características, metodologias, e todas as benesses, ocorreu em uma via de mão única, a da classe proprietária, dos empresários. Enquanto a classe trabalhadora ficou a mercê da coação, redução dos direitos trabalhistas, aumento carga horária, entre outros.

Ao relacionarmos trabalho e ser humano, temos que a natureza humana e sua essência decorrem das próprias necessidades humanas, diante disto, satisfazê-las é um fator essencial para sua sobrevivência. Sua concretização dá-se através do trabalho, tornando-o uma necessidade humana presente na sua essência.

Em consequência a essa nova organização trabalhista, destaca-se o alto índice de desemprego, que mesmo diante da precarização das condições humanas de trabalho, resultou numa maior força de trabalho disponível.

O que ocorre então é o estranhamento do trabalhador com o objeto resultante de seu trabalho, resultado de uma atividade fragmentada e de ser apropriado por outros (classe proprietária). Temos então um processo de desumanização.

Agregado ao surgimento do capitalismo, este trabalho torna-se segundo Marx, “alienado”, surgindo então uma relação de dominação e exploração e a negação da própria natureza humana.

Dito isto, percebemos que durante a transição da sociedade de agrária para industrial houve uma desumanização do trabalhador e esse tornou-se um meio para o fim do outro, e o trabalho o qual deveria emancipar, acabou por aliená-lo. De um

lado os trabalhadores que somente possuem o seu corpo como forma de disposição para o trabalho e de outro, os detentores dos meios de produção necessários para transformar a natureza e produzir mercadoria, a burguesia (MARX, 2006).

Neste mesmo sentido, Antunes (2005, p. 69), caracteriza o trabalho:

> Se podemos considerar o trabalho como um momento fundante da sociabilidade humana, como ponto de partida do processo de seu processo de humanização, também é verdade que na sociedade capitalista o trabalho se torna assalariado, assumindo a forma de trabalho alienado. Aquilo que era uma finalidade básica do ser social – a busca de sua realização produtiva e reprodutiva no e pelo trabalho – transfigura-se e se transforma. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência e a força de trabalho se torna, como tudo, uma mercadoria especial, cuja finalidade vem a ser a criação de novas mercadorias objetivando a valorização do capital (ANTUNES, 2002, p. 69).

Atualmente, o trabalho ainda encontra-se alienado e o antagonismo entre as classes apresenta-se numa complexidade maior e a favor do capital.

Se o homem transforma a natureza para sobreviver e desta forma cria o seu próprio mundo, no momento em que passa a se apropriar e a transformar esse mundo, pode-se dizer que ocorre o fenômeno da educação. Desta forma, educação e trabalho se integram no sentido que a educação é uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é ela própria um processo de trabalho (SAVIANI, 2011).

Com o mesmo intuito, Mészáros coloca o seguinte pensamento: “diga-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação” (MÉSZÁROS, 2005, p.17)

Em relação ao trabalho pedagógico, corroboramos com Frizzo (2008, p 24) onde o mesmo é compreendido como parte de uma perspectiva de ciência entendida como um produto social histórico, um fenômeno em contínua evolução, incluída no movimento das formações sociais e determinadas pelos interesses e conflitos sociais na qual se produz.

Neste sentido, a escola não pode ser considerada uma ilha na sociedade (FREITAS, 2001), muito menos os processos educacionais e os sociais podem ser desvinculados da ordem do capital, pois a escola, apesar de ter sido criada para as classes ociosas, ou seja, para quem não trabalhava, com o passar dos tempos ela adquire novas “funções”, regidas por instruções militares ou nas mãos da igreja.

No século XVIII, na Prússia, surgem as escolas públicas a partir de princípios iluministas, mas em um regime absolutista com forte divisão de classes, fomentando a obediência, o regime autoritário e a disciplina, com o intuito de formar

corpos dóceis, obedientes e de preparação para as guerras da época. Esse modelo de escola expandiu para ao resto do mundo, inclusive com o discurso de “educação para todos”, porém o propósito real da escola seria a manutenção e perpetuação das classes elitistas.

Observamos então a escola pública com uma perspectiva positivista e gerida em uma sociedade industrial (capitalista), preocupados em maximizar os resultados aliados a um menor investimento possível e sem esforço. Com este intuito os empresários dos sistemas de produção e de organização do trabalho financiaram a educação através de suas fundações, e assim, a educação manteve seus feitos sendo uma eficiente ferramenta de formação de trabalhadores úteis ao sistema e à perpetuação da estrutura da sociedade.

Nota-se que muitas vezes, a escola é comparada a uma fábrica (MCLAREN,1992), e a sala de aula a uma linha de montagem. Neste sentido, a educação é comparada a um processo de manufatura de um produto, separadas por idade, etapas (anos/séries), em que seriam trabalhados diferentes elementos (conteúdos), pensados por um especialista (professor), em uma pequena parte do processo insuficiente da compreensão da totalidade com profundidade e, no final do processo (da vida escolar) todo processo foi mecânico.

Da mesma forma, Thompsom (1991), defende que apesar da escola ter sido e ainda ser uma instituição não industrial, acabou sendo usada para vincular o uso econômico do tempo, a ensinar o trabalho, a ordem, a regularidade, a pontualidade, ou seja, “acostumar com o trabalho”, formando crianças tratáveis e obedientes, inserindo-os no universo do tempo disciplinado e sendo o rigor aplicado aos estudantes nas escolas na realidade, um tipo de criação de um costume para com a disciplina em suas atividades.

Deste ponto de vista, segundo Frigotto (2010, p. 88):

> Para compreender os vínculos e desvínculos entre a prática educativa escolar ou não- escolar e o mundo da produção, do trabalho, implica apreender concretamente a especificidade do modo de produção, onde essa prática se efetiva. Implica, de outra forma, apreender o movimento concreto, as formas que historicamente assume este modo de produção em contexto e épocas diversas.

Em pleno século XXI, como forma de demonstrar esta comparação entre fábrica e escola, trazemos uma propaganda (figura 2) da Prefeitura do Rio de Janeiro, a qual reafirma essa comparação com o seguinte slogan "Nossa linha de

produção é simples. Construímos escolas, formamos cidadãos e criamos futuros".

Figura 3: Propaganda Prefeitura Rio de Janeiro

Fonte: Prefeitura RJ, 2014

Pode-se também citar os exames padronizados, a divisão por idades e por gênero, currículos desvinculados da realidade, mecanismos externos do governo através de índices e indicadores, além de sistemas de premiações e de punições em uma estrutura verticalizada.

Neste sentido, em uma sociedade de classes, a escola também é seletiva. Analisando o número de alunos e de turmas nos anos iniciais do ciclo escolar e no fim desde ciclos, fica claro que trata-se de um sistema educacional piramidal (FREITAS, 1995). Da mesma forma, o autor ainda revela a meritocracia existente dentro da escola capitalista e da organização do trabalho pedagógico dela, através de prêmios para os “melhores” alunos e os alunos que reprovam ou evadem, é porque não se esforçaram o suficiente.

5 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A CARREIRA DOCENTE

Neste capítulo faremos a análise e a discussão das categorias que emergiram a partir da triangulação e análise de dados, assim apresentados: 5.1 A formação inicial e a carreira docente; 5.2 A organização do trabalho pedagógico da EF a partir dos pares dialéticos Objetivos/Avaliação e Conteúdos/Métodos da Educação Física escolar e; 5.3 A formação continuada e a carreira docente.

Essas três categorias de análise estiveram presentes e foram destacadas em produtos centrados nos sujeitos através de entrevistas, questionários e diário de campo; nos elementos produzidos por meio dos sujeitos, nos documentos oficiais, na revisão bibliográfica e; nos processos e produtos originados pela estrutura sócio-econômica e cultural do macro- organismo social do sujeito, ou seja, no modo de produção, forças e relações de produção, propriedade dos meios de produção e classes sociais.

5.1 A FORMAÇÃO INICIAL E A CARREIRA DOCENTE

A formação Inicial, como primeira categoria de análise deste estudo, faz-se necessária, pois entendemos que nesta fase ocorre aquisição de saberes docentes que estão relacionados com a organização do trabalho pedagógico e a futura prática profissional, compreendidos por Tardif e Raymond (2000), como saberes provenientes de formação profissional para o magistério, além disto, durante o período de trabalho de campo esta categoria foi citada e lembrada pelo professorado.

Sobre a formação inicial e atuação do professorado participante do estudo, temos a seguinte caracterização:

A Professora A, tem 23 anos de idade e um ano de exercício do magistério, concluiu sua formação inicial em 2013, na Universidade Federal de Rio Grande (FURG), possui especialização em Educação Física Escolar, e cursa mestrado em EF no PPGEF/UFPel. Ingressou na RMEPEL em 2015, e atua na educação infantil, nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio. Possui 35h de carga horária na rede municipal, sendo 30h na escola participante e 05h em outra escola.

O professor B, de 37 anos de idade e 13 anos de exercício de magistério, formou-se em EF no ano de 2002 na ESEF/UFPel e possui especialização em Educação Física Escolar. Ingressou na RMEPEL em 2003 e atua na educação infantil, anos finais do ensino fundamental, ensino médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), possui 50h na RMEPEL, sendo 20h na escola participante no EJA, e 30h em outra escola sendo 10h no laboratório de informática.

A professora C, tem 51 anos e 20 anos de exercício do magistério, formada em EF pela ESEF/UFPel em 1990 e, antes de cursar EF já era formada no curso de farmácia, profissão que ainda exerce. Possui especialização em Educação Física Escolar e trabalha na RMEPEL desde 1996, sendo que exonerou-se e retornou por outro concurso em 2014, ministra aulas de EF nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, sendo que sua carga horária é de 40h cumpridas integralmente na escola participante.

A professora D, de 55 anos de idade e 31 anos de docência, formou-se em EF em 1983 na ESEF/UFPel, com especializações em psicopedagogia e em educação para surdos, seu ingresso no RMEPEL ocorreu em 1985 e atua somente no ensino médio. Trabalha 40h nesta rede de ensino, sendo 30h na escola participante e 10h em uma escola de educação especial, além disto a professora já encontra- se aposentada em outra matricula na mesma rede de ensino.

Exposto brevemente um pouco da formação e do regime de trabalho do professorado participante, partimos agora para a justificativa que os levaram à opção pela escolha da formação inicial em EF. Segundo o relato dos docentes, foram elencados os seguintes motivos:

> [...] **eu tinha bastante dúvida sobre o que eu ia fazer**. Eu passei para Veterinária, para Direito, para Educação Física, e eu não fazia a mínimo ideia do que eu ia fazer. Fiz meio semestre de direito junto com a Educação Física, mas eu abandonei, graças a Deus. E acabei ficando na Educação Física, quase desisti na metade do segundo ano, mas acabei ficando, e no fim me encontrei, gostei e estou seguindo a área (Entrevista Professora A) [grifos meus].

O relato da Professora A confirma as ponderações de que a escolha por uma formação e consequente profissão é permeada de incertezas e dúvidas, pois frequentou cursos de diferentes áreas do conhecimento, pensou em desistir da EF e acabou “seguindo a área”.

> Bom, eu escolhi fazer Educação Física **por ser aluno deste colégio, e**

> **aluno do professor Alex[5] aqui na escola**, na modalidade de voleibol, e aquilo me incentivou a gostar, a querer trabalhar principalmente com esporte, especificamente o voleibol, mas hoje não trabalho só com o voleibol especificamente, mas foi o que me motivou a fazer Educação Física, foi isso, foi ter participado da equipe de voleibol aqui com o professor [...] (Entrevista Professor B) [grifos meus].

Do professorado deste estudo, o Professor B foi único em que as aulas de EF na educação básica e o relacionamento com o professor da disciplina foi considerado como motivador da escolha em EF como formação, segundo o seu relato.

> Primeiro porque **eu vim de uma outra graduação que eu não gostei,** que era relacionada à saúde. E eu me identifiquei com o curso de extensão da Farmácia, com educação. E **sempre fui atleta, sempre dancei balé, sempre tive mais afinidade com essa prática de vida**, e aí então eu me senti voltada para isso. E por gostar muito de criança também (Entrevista Professora C) [grifos meus].

A fala da professora C reforça o fato da dificuldade na escolha de um curso de formação inicial, só que, diferentemente da Professora A, que desistiu no meio de outros cursos, a mesma concluiu um curso e somente depois veio a ingressar no curso de EF. Ainda, igualmente ao Professor B também teve no gosto e na prática de uma manifestação da cultura corporal, no caso a dança, razão determinante para sua escolha.

> [...] **na época não tinha muitas escolhas de profissão, era professora, eram poucas opções**. E eu queria fazer Educação Física ou Direito, aí **achei que a Educação Física seria mais fácil o ingresso.** Aí eu escolhi Educação Física e gostei, faria tudo de novo outra vez (Entrevista Professora D) [grifos meus].

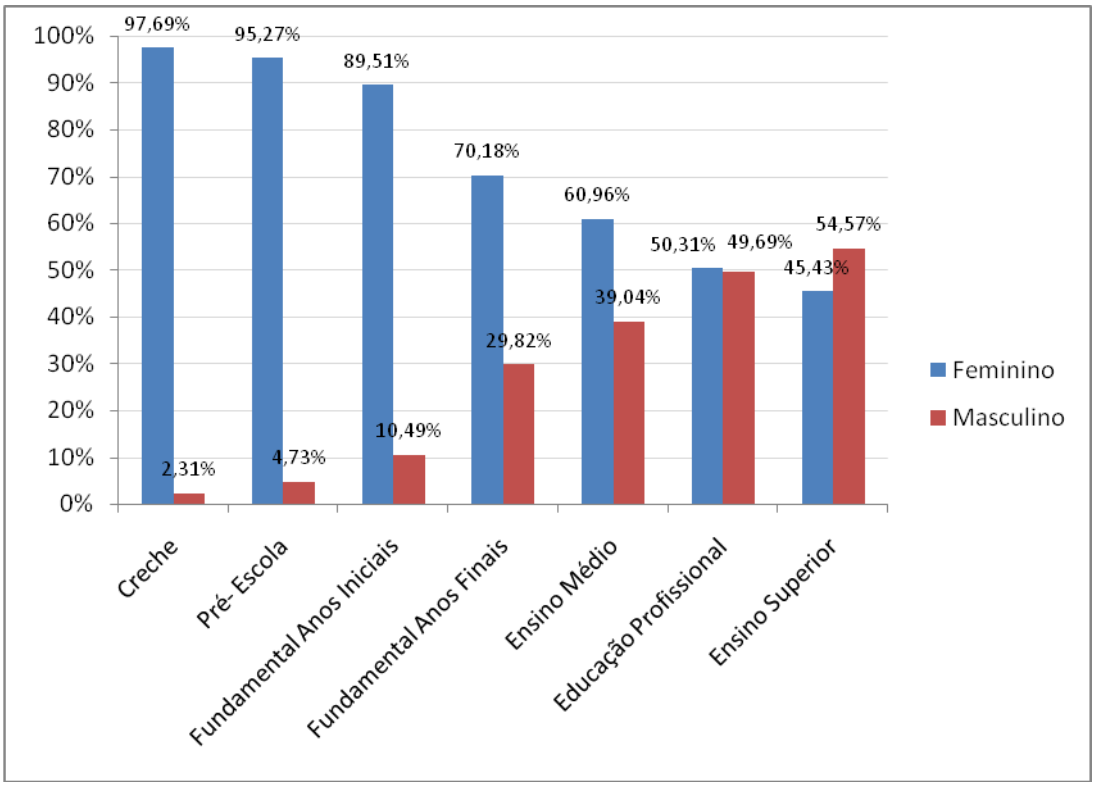
O fato novo em relação à escolha profissional na exposição da Professora D, está na pouca oferta de curso em sua época (fim década de 70 e início década de 80), o que não diminuiu a incerteza desta escolha. Além disso, traz a tona dois aspectos relevantes, o primeiro, diz respeito à menor nota necessária para ingresso em cursos de formação de professores sendo “mais fácil o ingresso” em licenciaturas, ocasionado pelo menor prestígio e valorização da profissão docente e, na universidade capitalista, temos cursos para a classe burguesa e cursos para a classe trabalhadora. Desta forma, a universidade continua dando sequência ao perfil piramidal (seletivo e excludente) de ensino da educação brasileira (FREITAS, 2003), pois ao relacionarmos as dimensões objetiva e subjetiva da realidade, no caso da classe trabalhadora, a escolha de uma profissão está menos ligada a vocações e a

[5] Nome trocado para preservar anonimato

anseios, e sim, às condições sociais dos mesmos.

O segundo aspecto está relacionado ao sexismo, que considera ser a docência uma profissão essencialmente feminina e secundária para os homens (VIANNA, 2013). Este sexismo contrapõe-se ao falarmos de docência no ensino superior, porém, emerge outra contradição da sociedade capitalista, onde na Educação Básica (em que estão os piores salários e condições de trabalho) as mulheres prevalecem, e na Educação Superior (em que estão os melhores salários e condições de trabalho) o quadro inverte-se (figura 4).

Figura 4: Gráfico 1- Professores das Etapas da Educação Básica e Educação Superior segundo o Sexo – Brasil – 2015



Fonte: Adaptado de MEC/INEP/DEED, 2015

A figura 4 nos mostra que a valorização da profissão docente é inversamente proporcional à presença da mulher nas diferentes etapas da educação.

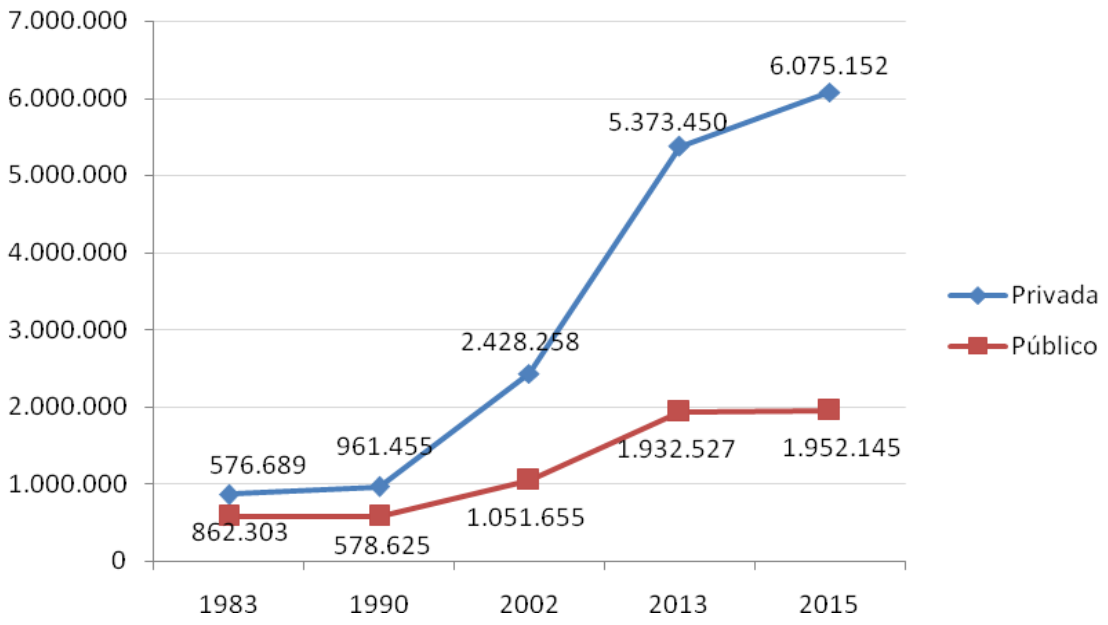
Também os discursos referentes à “verticalização” da educação, nos transmitem uma idéia de que os níveis mais “elevados” de ensino (graduação e pós-graduação) são mais importantes que outros níveis da educação formal, como os da educação básica. No meu ponto de vista, ao se tratar de educação escolarizada, seria mais adequado o termo da “horizontalidade” da educação, o que daria uma

noção de importância igual a todos os níveis educacionais.

Pelos relatos, observamos que os motivos foram os mais variados desde a dúvida inicial de que curso seguir, a influência do professor de EF na época de escola, a busca de uma segunda formação na EF, além da situação de haver poucas opções de escolha na época.

Da professora D, formada em 1983 à professora A, formada em 2013, perpassaram-se 30 anos e professores formados em 4 décadas distintas (80/90/00/10), percebemos que em termos quantitativos houve um aumento considerável na matricula no ensino superior em geral (figura 5), no qual os cursos de EF em especifico também acompanharam este aumento.

Figura 5: Gráfico 2- Matrículas Total em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Organização Acadêmica e anos formação do professorado



Fonte: Adaptado de MEC/INEP/DEED

No entanto, no aspecto qualitativo, esse processo não ocorreu da mesma forma. Uma pesquisa que confirmou esta não linearidade entre o aspecto quantitativo e de qualidade nos cursos de graduações são explicitados por Rossa (2015) em um estudo de caso no Centro de Educação Física e Desportos da UFSM (CEFD/UFSM) que constatou que o aumento quantitativo de matrículas na graduação e pós-graduação e a não correspondência nos níveis de contratação de professores e técnicos administrativos ocasionou o processo de intensificação e

precarização das condições de trabalho e desta forma “o aumento da quantidade de estudantes na UFSM e no CEFD prejudicou os níveis mínimos de qualidade da educação superior” (ROSSA, 2015, p. 7).

Saviani (2011) também apontou que houve um aumento expressivo de matrículas nas instituições de ensino, porém, ocorreu a manutenção de baixa qualidade de ensino. Sobre as disciplinas de sua formação inicial consideradas mais importantes para o seu trabalho pedagógico, o professorado informou ser as seguintes:

> **Foi Pedagogia da Educação Física** que eu tive com a professora que era substituta – **uma das pedagogias, porque a gente tinha três, as outras eu já não achei tão importantes**. E outras duas disciplinas que eu acho que eu carrego bastante foram lutas e ginásticas (Entrevista Professora A) [grifos meus].

A Professora C diz ter sido a disciplina recreação e lazer:

> **Recreação e lazer**. Porque tive uma noção importante da minha vida para tentar entender a relação de trabalho e lazer. Que sempre foi uma coisa importante na minha vida pessoal. E como que as pessoas, as crianças podem trabalhar sua essência. Consigo chegar mais próximo da essência das pessoas (Entrevista Professora C) [grifos meus].

Já os docentes B e D julgaram não ter disciplina mais importante que outra, mas professores que marcaram:

> **Não consigo elencar uma mais importante que a outra,** todas contribuíram de alguma forma positiva ou negativamente para eu chegar até a escola e dar uma boa aula. **Alguns professores marcaram mais, mas a disciplina, nenhuma específica** (Entrevista Professor B).

> As disciplinas que a gente cursou não é a mesma que tu cursa hoje. **Eu acho que todos foram importantes,** principalmente assim, na minha época de faculdade a gente tinha que sair e entrar sabendo muitas habilidades, e sair com mais habilidades aprendidas ainda (Entrevista Professora D).

Os discursos acima nos revelam que o foco da educação tem sido o professor e não o conhecimento em si, como no caso da Professora A que apesar de ter tido quatro disciplinas de Pedagogias da EF no curso, somente uma “a marcou”, não pelo conhecimento em si, mas por causa da professora que ministrou. Será que se a mesma docente fosse professora de anatomia (como exemplo), esta não seria a disciplina mais importante para seu trabalho pedagógico? E, ainda, o fato dos outros docentes acharem que os professores foram mais marcantes do que as disciplinas, ou o conhecimento originado delas. Diante disso, observamos que na sociedade capitalista, professores e alunos são colocados em posições antagônicas,

mas, ao invés disso, professores e alunos deveriam estar colocados em mesmo nível, mediatizados pelo trabalho material, o professor como condutor mais experiente e o segundo movido pela contradição entre o que já sabem e o que podem saber no final do processo (SAVIANI, 2006).

Dentre outros aspectos problemáticos existentes na formação de professores, alguns estudos relatam que a formação inicial é considerada frágil para o trabalho de inclusão de pessoas com deficiência (COSTA, 2009); muitas vezes não contempla orientações sobre o funcionamento e o exercício da gestão escolar (QUINTANA, 2010); a formação inicial é limitada em relação a avaliação da aprendizagem na EF (BERMUDES, 2010); o currículo de graduação é esvaziado para questões políticas e de gestão da educação (OST, 2012). Essas fragilidades da formação do professorado apresentam limitações para o desenvolvimento do trabalho docente na rede pública, sendo que os docentes muitas vezes sentem-se despreparados para exercerem suas funções pedagógicas no momento em que ingressam na rede pública de ensino.

A partir dos Trabalhos de Conclusões de Curso (TCC) dos docentes desta investigação: “O tratamento das ginásticas nas aulas de Educação Física escolar no município de Rio Grande” (Professora A), “Por que não o jogo?” sobre a questão de trabalhar o jogo na aula de EF (Professor B*),* “A Relevância da Atividade Lúdica nas Escolas de Educação Infantil de Pelotas”. (Professora C) e, no caso da Professora D não havia ainda a exigência de TCC no curso, “na nossa época não tinha isso, era fazer os estágios”, depreendemos desta forma, que mesmo sem ser uma exigência dos PPP dos cursos, que já no TCC houve uma aproximação por parte do professorado com a temática escola.

Em relação a isso, Teixeira (2016) ao mapear as abordagens na produção dos TCC dos Cursos de Licenciatura em EF da ESEF/UFPel concluiu que a temática Escola representou 25,5% da produção ficando em 1º lugar, seguida da temática Atividade Física e Saúde, com 23,23%.

Questionados da possibilidade de voltar no tempo, se fariam a opção novamente pelo curso de EF, todos foram categóricos em comentar que fariam novamente esta escolha:

> **Sim.** Porque é que nem eu te falei antes, **eu acabei me encontrando,** gostei, gosto do que eu faço, gostei da graduação, da especialização (Entrevista Professora A) [grifos meus].

> **Com certeza**. **Porque é o que eu acho que eu sei fazer**, acho que eu não sei fazer outra coisa. Acho que eu nasci para isso, não tem outra coisa que eu saiba fazer (Entrevista Professora B) [grifos meus].
>
> **Faria, faria. Porque eu me realizo dando aula**, eu gosto muito de dar aula de Educação Física. Só sinto muito em relação ao retorno, à remuneração, que é uma coisa que às vezes me incomoda muito. Mas, gosto. Foi um dos melhores momentos. Perto da Farmácia era uma faculdade muito linear, muito limitada, assim, e na Educação Física foi um leque que se expandiu (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> **Eu faria de novo**, não consigo me imaginar fazendo outra coisa. **Porque eu me realizei, eu sou feliz**, continuo fazendo com a energia que eu sempre tive...Eu faria novamente, eu me sinto feliz com o que eu fiz, porque eu acho que a gente tem que escolher o que faça a gente feliz (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Essas respostas afirmativas à questão não deixam de serem surpreendentes a partir de dois prismas, o primeiro devido a apenas um dos docentes realmente ter na EF sua primeira opção de curso, e o segundo, refere- se ao descaso e aos ataques aos direitos que a educação pública vem sido submetida ao longo da história. Isso nos faz refletir que a escola, apesar de tudo o que vem sendo visto e sentido, ainda é um lugar de realizações e que os constantes embates e luta do professorado e da sociedade pela valorização da educação escolarizada sempre serão válidos.

Sobre o ingresso no magistério, e como tornaram-se professores da RMPEL, fizeram os seguintes relatos:

> Quando eu entrei na faculdade **era o que eu menos queria**. Sei lá, eu entrei na faculdade porque eu gostava, não entrei pelo sendo: “Ah, eu vou entrar para a Educação Física porque eu quero ser tal coisa”. **A única coisa que eu sabia, era que eu não queria ser professora.** Porque eu venho de família de professores, e eu não queria ser professora. Só que no meio da graduação eu **acabei entrando na Bolsa de Iniciação à Docência, o PIBID, e acabei gostando** (Entrevista Professora A) [grifos meus].

O relato da professora A, que não tinha a intenção de seguir os passos da família, já formada por docentes, porém, após a sua participação em um programa que fomenta a inserção de acadêmicos no ambiente escolar, o PIBID, a fez mudar de opinião. No entanto, devemos ressaltar que algumas alternativas governamentais para melhoria da educação básica como o PIBID, apesar de tentar resgatar a valorização da carreira docente, têm se apresentados como medidas paliativas para os problemas concretos da educação básica brasileira.

> [...] eu trabalhei em academias também, trabalhei alguns anos em academia, mas o ramo principal é a escola. Aí **apareceu o concurso**

> **público, eu fiz** (Entrevista Professor B).

Este professor apesar de trabalhado em outras áreas de atuação da EF pode ter vislumbrado no concurso para professor, em sua época, alguns direitos que talvez não sejam garantidos sem concurso, como 13º salário e, férias remuneradas. O fato do não atendimento de direitos trabalhistas foi acentuado pela fragmentação da formação em EF em dois cursos distintos - Licenciatura e Bacharelado - que fez com que pela grande demanda de trabalhadores desta área e interesse do capital forjou com que tivessem que submeter a uma situação de informalidade e precarização do trabalho.

> Então, eu tava acabando a graduação, e me chamaram pra dar aula numa academia. Então eu dei muita aula de academia, depois trabalhei como contratada da prefeitura, e depois como concursada. Depois eu **larguei tudo isso pra abrir uma escola particular de educação infantil.** E depois eu fui para uma outra cidade abrir outra escola de educação infantil. Só que eu acabei passando em um concurso na universidade, na UFSC, na área de recreação e lazer. E dei aula 2 anos lá, depois eu acabei indo pra Brasília trabalhar em um hotel com recreação e lazer. Não gostei e acabei indo para o Ministério da Saúde como farmacêutica, que eu também sou farmacêutica. Só que eu não aguentava mais o trabalho de farmacêutica, aí resolvi fazer o trabalho de ginástica laboral e qualidade de vida. E aí acabei não trabalhando mais com medicamentos, com registros de medicamentos na ANVISA, e sim com projeto de qualidade de vida, recreação e lazer. Depois voltei para trabalhar com farmácia, e tentei depois fazer um link, trabalhando educação em saúde, em um curso de farmácia. E depois **voltei a trabalhar fazendo concurso de novo para o município e pronto** (Entrevista Professora C).

A professora C, experenciou diferentes áreas de atuações da EF e da farmácia, porém, acabou decidindo pelo retorno a docência no ensino público.

> Primeiro não existia concurso, quando eu entrei não existia concurso, em 1983 eu acho, não existia concurso. A gente era contratado, tinha contrato, mas aqueles contratos que não terminam, sabe? Tanto que eu me aposentei nele vitalício. Só se fizer alguma coisa errada, assim, tipo, mas o contrato que te dá estabilidade; isso é antigo. Tinha estabilidade. Aí depois que abriu concurso, aí eu fiz concurso, aí eu fiquei com o contrato de 30 horas, e com o concurso de 30 horas (Entrevista Professora D).

A busca de um emprego com estabilidade mostrou-se importante para a escolha da docência por parte da professora D.

Sobre as universidades, que são as instituições de formação dos professores, o professorado tem o seguinte ponto de vista acerca do distanciamento e da relação das universidades com a escola como campo de atuação:

> **Sim, muito.** No sentido de que **90% das coisas que a gente vê na graduação da forma que são, não são na realidade**. Se te falarem que tu vai montar o plano ‘A’, e ele vai acontecer exatamente do jeito que tu montou, é uma afirmação equivocada, não vai acontecer. A realidade é completamente diferente, ali na formação é tudo lindo, maravilhoso, cheio

> de florzinhas, coraçõezinhos, e a realidade é outra (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> **De certa forma sim.** Nesse tempo que a gente voltou para a pós, para a especialização, deu para perceber um pouco disso, e a gente contribuiu bastante. Tinha um grupo grande de pessoas que estão na atividade na prática, na rede, ou nas redes, tinham pessoas de outras cidades. E aquilo contribuiu bastante, a troca de informações com relação a prática da sala de aula nas escolas. E deu para ver, assim, que **estão bem distantes do ideal, ou do que está acontecendo** (Entrevista Professor B) [grifos meus].
>
> Eu não sei agora, que eu estou um pouco afastada do meio acadêmico, mas na minha época de graduação e também na pós-graduação, eu achava que **tinha uma distância entre as escolas e os professores da Academia** (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> É, hoje em dia tu escolhe ou a licenciatura ou o bacharelado. Eu não sei te dizer muito, mas hoje em dia está muito voltado para formar um professor pedagogicamente, entender, se formar; não são só as habilidades. A gente se forma em Educação Física, temos o pedagógico e habilidades motoras. Então eu acho que só aquele professor de Educação Física, eu sou da concepção que o professor tem que saber executar. O professor tem que saber demonstrar – eu sei que a concepção minha é antiga, mas eu acho isso. Que o professor só fala, nem demonstrar não demonstra. Tipo assim, o professor dá aula de handball sem saber arremessar uma bola, hoje em dia é comum tu ver isso (Entrevista Professora D).

Pelas respostas, os docentes acreditam que as instituições formadoras de professores estão distantes da realidade do seu futuro/atual local de atuação, a escola. Nesse sentido, muitas vezes verifica-se na formação inicial de docentes uma fragmentação do conhecimento, através de disciplinas isoladas e, muitas vezes descontextualizadas da realidade escolar, como aponta Tardif (2010, p. 23):

> Até agora, a formação para o magistério esteve dominada sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses produzidos geralmente numa redoma de vidro, sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo em seguida, serem aplicados na pratica por meio de estágios ou de outros atividades do gênero. Essa visão disciplinar e aplicacionista da formação profissional não tem assim sentido hoje em dia, não somente no campo do ensino, mas também nos outros setores profissionais (TARDIF, 2010, p. 23).

Nesse sentido, Enguita (1989) e Hipólito (1991), colocam como principais características das instituições formadoras de professores a fragmentação do conhecimento, a segmentação entre teoria e prática, a visão etapista e linearizada dada às tarefas de ensino e aos processos de aprendizagem, as concepções de ensino como processo de preparação técnica e a prática como um processo técnico de intervenção.

Assim, na formação de professores e mais ainda no caso da EF, perpetua o aspecto da racionalidade técnica e instrumentalizadora, o que acaba interferindo no

trabalho pedagógico futuro. Desta forma, a primeira categoria deste estudo observou que a formação inicial em EF apresentou uma concepção fragmentada e de acordo com o mercado.

Deste estudo participaram professores formados em licenciaturas nas décadas de 80, 90, 2000 e 2010, ou seja, 4 décadas de formação de professores em uma sociedade capitalista. Resta-nos a seguinte indagação sobre a formação inicial de professores de EF: “formar para o mundo do trabalho ou formar para o mercado?”

5.2 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EF

A organização do trabalho pedagógico de acordo com Freitas (1995), é composta por quatro categorias que formam dois pares dialéticos: objetivos/avaliação e conteúdo/método, categorias estas que compõem o trabalho pedagógico e assim serão discutidas neste capítulo.

A entrada na carreira pode ser entendida como um período decisivo no percurso profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho, pois este momento representa a passagem de estudante à docência. Assim, o professorado elencou as principais dificuldades no início da docência:

> **O fato de eu ser nova**, o fato de pegar alunos praticamente com a mesma idade que eu, maiores que eu, que às vezes não te respeitam, que às vezes tu levanta a voz e eles levantam a voz para ti também. Em alguns momentos, até em relação à escola, por exemplo, varias vezes eu fui parada na portaria, me perguntaram de que turma eu era, ou: “Mocinha, por que tu está saindo essa hora?”, ou: “Por que tu está entrando agora”, ou: “O diretor autorizou tua saída?”, ou não sei o que, pensando que eu aluna. Chegou um momento que eu passei a entrar e sair com a minha pasta, para eles verem que eu era professora. **É mais em relação à minha idade eu acho** (Entrevista Professora A) [grifos meus].

A professora A está na fase de início de carreira, que vai até 3 anos de docência segundo Huberman (1995), esta fase é considerada como fase de “sobrevivência” e descobertas, assim, ela considera que o fato de ser nova em relação à idade, na escola e na organização deste trabalho pedagógico, interferiu na forma não só como os alunos a vêem, mas também outros membros do coletivo escolar.

> Pois, é, dificuldades, eu não lembro de ter alguma dificuldade, **foi uma questão de adaptação a lidar sempre com as pessoas, de que cada aluno é um aluno diferente do outro**. Hoje depois de 14 anos, a gente lida

> tranquilamente com isso, mas no início tu acha que pode tudo, que tu pode falar tudo, que pode mandar o cara longe de tudo, que é o jeito em algumas situações (Entrevista Professor B) [grifos meus].

A partir desta conscientização do Professor B, de que "cada aluno é diferente do outro", Saviani (2008, p.34) afirma que:

> […] os homens não são essencialmente iguais; os homens são essencialmente diferentes, e nós temos que respeitar as diferenças entre os homens. Então há aqueles que têm mais capacidade e aqueles que têm menos capacidade; há aqueles que aprendem mais devagar; há aqueles que se interessam por isso e os que se interessam por aquilo.

> As principais, foi que quando eu **saí da graduação, saí muito crua, cheia de ideais e sem embasamento teórico**, eu não sabia dar um referencial teórico, **eu não sabia embasar a minha prática pedagógica**. Por isso que eu fui procurar a especialização. Isso aí me deu um chão, a base (Entrevista Professora C) [grifos meus].

No depoimento da Professora C, por não ter um lastro teórico suficiente em sua formação inicial, sente a falta de um referencial que fundamente sua prática, isso acaba por reforçar a visão de que a disciplina de EF é vista pelos outros pares da escola como meramente prática e do simples fazer por fazer, sem a percepção de que “a teoria sem a prática é oca, a prática sem a teoria é cega” (WINTERSTEIN, 1995, p.39). Essa visão meramente prática da disciplina, provavelmente é resultante das contradições na formação inicial dos professores, com currículos de formação do professorado em EF, de caráter esportivo e distante da realidade concreta das escolas.

> Eu acho que **é o domínio de turma que a gente tem mais dificuldade.** Eu era muito jovem, tinha 21 anos, e naquela época, sim, hoje em dia os jovens saem do ensino médio mais jovens, naquela época não era tão jovens que eles saíam. **Daí eu acho que é o domínio de tu aprender a dominar os conteúdos e aplicar nas turmas** (Entrevista Professora D).

Com certeza ser professor e estar em início de carreira não é tarefa das mais fáceis. Afinal, existe a pressão para se saber muito sobre o que se ensina, além de conseguir ser respeitado e conquistar os alunos torna-se um desafio, desta forma ser professor iniciante constitui em saber lidar com a insegurança. Com o passar dos anos adquire- se experiência e maneiras de lidar com as mais diversas situações, como as apresentadas pelos entrevistados, nesse sentido ocorrem ao longo da carreira docente mudanças na organização do trabalho pedagógico, conforme o professorado:

> **Não muito, eu sigo organizando**. Tá, tudo bem, mudou porque agora a gente um espaço adequado, a gente tem mais material, não tanto, mas a

> gente tem mais material. Mudou em relação a isso. Mas **eu continuo organizando as minhas aulas da mesma forma que eu organizava antes,** porque eu não acho que: "Ah, não tem espaço, não dá pra montar uma aula boa", não acho que seja isso, não acho que seja o caso (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> [...] **hoje você tem mais malemolência para lidar com isso, hoje tu tem mais tarimba, mais tranquilidade.** Não que tu não se perca às vezes, mas hoje tu tem mais uma cancha. Mas a dificuldade era isso, lidar com as pessoas, lidar com o ser humano, é bem complicado isso (Entrevista Professor B) [grifos meus].
>
> Ah, muita. **Eu me sinto mais empoderada pra dar aula**, entende? Eu me sinto mais à vontade quando eu vou falara em uma reunião com os pais, eu sinto facilidade em organizar um planejamento semanal; se a minha orientadora vai me perguntar por que eu estou fazendo aquela prática, eu sei da onde eu estou tirando aquela prática, eu consigo substituir com facilidade; **eu consigo relacionar o que está acontecendo na escola com o que está acontecendo na cidade.** Eu consigo identificar mais as fases das crianças. Mais ou menos isso (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> É, **eu acho que antigamente eu era mais organizada**. Hoje, como eu **já estou há 30 e tantos anos desenvolvendo a mesma atividade praticamente**, a gente meio que já sabe, não preciso fazer plano todo dia, a gente já sabe o que tem que trabalhar, e o ensino médio é mais prática esportiva. Que eu está já numa na fase da minha profissão mais *light. Light* como pessoa, *light* como profissional, *mais light* (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Ao analisarmos as diferentes respostas do professorado, notamos que, a professora com um ano de docência, diz que ainda organiza da mesma forma seu trabalho pedagógico, o professor com 14 anos de profissão acredita que "lida" melhor com os alunos, já a professora com 21 anos de magistério consegue, a partir de seu "empoderamento" relacionar sua aula, com a escola e a sociedade em geral. Por fim, a professora de 31 anos de escola, ciente de estar "menos organizada" que no início da carreira devido ao tempo que desenvolve suas aulas.

Se traçássemos uma linha imaginária de tempo nesta questão, teríamos, no início, um trabalho pedagógico baseado em uma organização maior, capaz de diminuir possíveis imprevistos na sua aula; após teríamos um professor com capacidade de melhor entendimento do relacionamento pessoal; no próximo momento, teríamos uma capacidade de transformar um problema da realidade em um problema pedagógico e, por fim, um conhecimento tácito da profissão, ou seja, uma metamorfose na carreira.

E, atualmente, consideram como suas principais dificuldades as seguintes questões:

> Então o ano passado eu montei várias aulas, dei várias aulas no espaço que tinha, e esse ano eu continuei fazendo da mesma forma, eu montei um planejamento anual... É que no ano passado eu entrei no meio do ano,

> então as coisas foram meio conturbadas, já esse ano não, esse ano eu consegui sentar, organizar, fazer o planejamento anual, ver o que eu ia trabalhar em cada trimestre; conhecer melhor os alunos, porque quando a gente chega no meio do ano, as coisas meio que caem de paraquedas no teu colo, e tu tem que ir carregando. Esse ano também, várias das turmas eu já conhecia os alunos e tal, algumas turmas foram minhas ano passado também. Então é mais fácil nesse sentido, assim, **de tu saber um pouco o que vai dar certo e o que não vai, conhecer as turmas, tu perceber:** "Ah, nessa turma a aula tem que ser um pouquinho mais dinâmica porque senão eles vão fugir, vão se perder, não vão prestar atenção no que tu tá falando", ou então na outra: "Não, essa daqui dá para mim ir parando, dá para eu ir conversando, dá para eu fazer outras coisas", que ano passado eu não tinha muita ideia. Mas em relação à planejamento, eu segui a mesma coisa (Entrevista Professora A) [grifos meus].

O início de carreira é marcado com um possível "choque" com a realidade, e como um momento de descobertas, neste sentido, após certo tempo já é possível ter um maior conhecimento das rotinas e dos alunos, como já ocorre no relato da professora A.

> Hoje depois de 14 anos, a gente lida tranquilamente com isso, mas no início tu acha que pode tudo, que tu pode falar tudo, que pode mandar o cara longe de tudo, que é o jeito em algumas situações. (Entrevista Professor B).

A capacidade de ter maior gama de soluções para determinadas situações do ambiente escolar já é mais visível na fala do professor B.

> As minhas principais dificuldades são a **falta de parceria com a família na escola, o estágio que as pessoas vêm de casa para a escola, os pais esperando que a gente faça a escolarização delas, eles se omitem, então isso dificulta muito.** Em relação à escola, eu não tenho muito o que reclamar, sou bem amparada até. Hoje em dia na parte de matéria didático, de espaço físico, de oportunidade, de disciplina (Entrevista Professora C) [grifos meus].

A professora C, que está na fase de diversificação da carreira (HUBERMAN, 1995), consegue perceber que os problemas encontrados no âmbito escolar são resultantes também dos problemas que ocorrem na sociedade capitalista em geral. Outro aspecto é referente à vida na escola e fora dela, em que a escola é vista como "tábua de salvação", pois se cobra "cada vez mais que a escola cumpra funções que tradicionalmente competiam a outras instituições sociais como a família" (ESTEVE, 1999, p. 31).

> Na real, aqui no colégio **eu não tenho dificuldade nenhuma, eu venho para cá para ser feliz.** Eu dou aula feliz, eu começo com o alongamento, brincar, jogar junto com eles, tudo bem. Mas eu tenho dificuldade ainda hoje em dia, até com o meu tempo de magistério, é séries iniciais, isso eu acho que não tenho mais nem habilidades, e nem pedagogia para trabalhar com a Educação Física para as séries iniciais, não tenho mais saúde também (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Esta professora, na fase de maturidade da carreira, exprime o que Farias e Nascimento (2012), caracterizam como sentimento de realização profissional, porém, não se considera mais apta para ministrar aulas aos alunos mais novos dos anos iniciais. Algumas diferenças ao longo do tempo, tanto mudanças sociais como do alunado de hoje, são presenciadas e sentidas pelo professorado.

> Os **alunos são extremamente mal educados**, 'tá loco'. No meu tempo se o professor falasse: "Para", eu parava e ficava esperando o professor falar, baixava as orelhas e escutava, porque se eu fizesse metade do que os meus alunos fazem aqui, eu chegava em casa e o negócio ia ficar feio para mim. **Os alunos não têm limites** (Entrevista Professora A) [grifos meus].

Em seu entendimento, o trabalho pedagógico acaba sendo acometido por problemas que os alunos trazem de outros ambientes, que também deveriam "ensinar", pois a educação ocorre (ou deveria ocorrer) em todos os ambientes, tanto familiar, quanto na sociedade em geral.

> Olha, sinceramente **no meu trabalho não altera em nada**, não muda em nada desses para mim. Não visualizo isso, não tenho isso na mente, assim, de modificações por causa disso aí (Entrevista Professor B).

O professor B não consegue visualizar alterações no seu trabalho decorrentes do processo de mudanças no alunado e na sociedade ao longo de sua carreira.

> Da época que eu comecei a trabalhar, que era na década de 90, e pra agora, tem uma enorme diferença. Até porque na década de 90, eu não tinha conhecimento dos PCNs assim**, eu não tinha uma linha, uma base para eu seguir, eu me sentia muito perdida. E hoje em dia eu sinto mais liberdade.** Quer dizer, eu não sei se eu vou poder continuar agora, com essa situação que vai chegar dessa **lei da mordaça[6],** mas o ano passado mesmo que a gente não tinha espaço físico, eu pude trabalhar. Não tinha espaço físico, então o que... muita sala de aula, o que eu fazia? Temas transversais – questão de gênero, fazia jogos de tabuleiro, tudo esse tipo de coisa. Teve um retorno, que eu fiquei encantada com os alunos, o retorno. O ano passado, quando teve a questão **do shortaço[7]**, a gente pode trabalhar a questão de machismo, e foi muito interessante. E antes eu não tinha esses temas transversais pra me orientar (Entrevista Professora C).

Pela fala da professora C, depreende-se a necessidade de um embate no trabalho coletivo em relação à questão de imposições que tentam limitar as ações docentes e do alunado, além de trazer estas temáticas para as aulas de EF.

> É, eu acho que depois de todos esses anos **houve várias mudanças, tanto políticas, quanto pedagógicas**. E eu acho que a gente tem que procurar acompanhar e evoluir junto (Entrevista Professora D).

---

[6] Lei da Mordaça: assim denominado o Projeto de Lei 7180/14, projeto "Escola Sem Partido" que tenta usurpar o pensamento crítico do ambiente escolar.

[7] Shortaço: foi uma manife stação dos alunos contra a proibição do uso de shorts pela direção do colégio

No relato da professora D, observamos que o coletivo escolar tenta “acompanhar” as constantes mudanças políticas, administrativas e sociais no mundo globalizado.

Sobre a organização dos horários da EF no colégio, ela ocorre no ensino fundamental 3 vezes na semana, e no ensino médio 2 vezes na semana, com períodos de 40 minutos. Nos anos iniciais, os professores vão até a sala de aula buscar a turma, e no fim os levam de volta e nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, os alunos vão e voltam sozinho para as aulas de EF. Em ambos os casos, há perda de tempo efetivo das aulas de EF, devido a distância das salas de aula até a quadra, além da organização do espaço para as aulas de EF. Desta forma, há até 06 aulas de EF em um turno, por um professor, e até 12h/aulas por dia em turmas diferentes.

Um fato registrado pelos professores é em relação ao 3º período: “o 3º é aula “morta” por causa do recreio, do lanche e do refeitório” (DIÁRIO DE CAMPO, 08 de outubro de 2016).

Outra dificuldade anotada no diário de campo foi o fato de ter, em vários momentos, 4 ou 5 turmas de EF tendo aulas, ao lado uma da outra, o que dificultou inicialmente a concentração para as observações, e de certa forma para os professores ministrantes. Desta forma, os professorado tem que considerar diferentes formas para otimizar o tempo/espaço aula EF, como ouso de uma mesma atividade para as turmas daquele dia, e deixar espaço já organizado de uma aula para a outra.

Essas e outras dificuldades na organização do trabalho foram confirmadas em conversas durante as observações: “dou aula em 4 escolas, é muito corrido” (Professor B), ou quando pergunto a professora A se dará aula dia todo dia, ela responde: “mas é sempre assim, se não é aqui é na outra escola” (DIÁRIO DE CAMPO, 15 de outubro de 2016)

5.2.1 OBJETIVOS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Os objetivos podem ser considerados como o que se espera que o aluno aprenda em determinadas condições de ensino, já a avaliação consiste na verificação da consecução destes objetivos. Neste sentido, os objetivos e a avaliação em EF se constituem um par dialético, no qual os mesmos se

interpenetram pelos seus contrários (ESCOBAR, 1997). Essa interpenetração ocorre sistematicamente no sentido da realização de uma avaliação diagnóstica para traçar os objetivos iniciais, seguido de avaliações continuas e cumulativas durante o processo de aprendizagem e avaliação final, não somente para analisar a consecução dos objetivos propostos, ou para selecionar ou classificar o aluno como aprovado ou reprovado, ou ainda se "aprendeu" ou não o conteúdo, mas também para projetar novos objetivos.

Ainda referente aos pares dialéticos avaliação/objetivos, sua análise deve estar em 02 níveis que interagem, um no interior da escola retratando o ensino em si, e outro no nível da escola como um todo no aspecto avaliação/objetivos da mesma, a partir de seu projeto político-pedagógico (FREITAS, 2006).

Em relação aos objetivos gerais do colégio participante, com relação à educação, em seu Regimento Escolar conta que:

> "A educação deve visar a expansão da personalidade humana e o exercício da cidadania, bem como, favorecer a compreensão, a tolerância e a solidariedade entre todos os indivíduos e seus respectivos grupos raciais e religiosos (REGIMENTO ESCOLAR, 2011, p.5).

No que dizem respeito aos objetivos específicos da EF, os mesmos são expressos da seguinte forma no Projeto Pedagógico da escola:

> **Disciplina de Educação Física**
>
> A criança necessita de espaço, para fortalecer a convivência em grupo, bem como a convivência com a natureza, podendo através destes meios, estimular e desenvolver a criatividade, adquirir a consciência de conceitos e valores, incorporando os princípios vitais da convivência humana, o de conhecer e o de respeitar as capacidades e limitações de si mesmo e dos integrantes de seu grupo social.
>
> Consideramos a Educação Física como uma prática pedagógica que visa predominantemente **através do movimento**, **auxiliar** na formação do aluno, bem como proporcionar uma diversidade de experiências psicomotoras, desenvolver valores sociais, éticos e morais, a cooperação, a integração, que contribuirão para o auto-conhecimento, uma melhor convivência com a coletividade e com os constituintes do ambiente em que vive, proporcionando uma melhor qualidade de vida.
>
> Nesse sentido, entendemos que a Educação Física deve ser o espaço que **permite o movimento**, possibilita a participação, a ludicidade, o diálogo, buscando a troca, o desenvolvimento completo do aluno, respeitando as diferentes faixas etárias, **auxiliando** na **formação de um cidadão consciente e crítico. (**PROJETO PEDAGÓGICO, 2010, p. 25-26) [grifos meus].

Ao arquitetar os objetivos específicos da EF para a escola, e sendo concebida como auxiliar na constituição de "um cidadão consciente e crítico", apesar de mostrar a importância dada a EF para este propósito, não há o estabelecimento do nível de consciência e de criticidade que se espera do alunado. E, a consecução

deste objetivo é definindo que será “através do movimento”, pois a EF “permite o movimento”. Será que as demais disciplinas do coletivo escolar não permitem o movimento? Ao estudar outras disciplinas, escrever em português, desenhar nas aulas de artes, não se está também educando pelo movimento ou indo mais além, por que uma aula de matemática ou de outra disciplina tem que ocorrer necessariamente em um espaço de sala de aula “tradicional”? Não se poderia estudar matemática em uma quadra de EF a partir das marcações dos diferentes dimensões das quadras, ângulos, entre outros aspectos e de forma interativa por exemplo.

No que concerne aos objetivos da EF para o professorado, ressaltaram que:

> Assim, eu acho que a Educação Física tem vários objetivos. Eu acho que tem a questão da saúde um pouco, a gente tem que **formar pessoas conscientes**, digamos assim, **de que a atividade física é uma coisa boa**, de que eles precisam disso para ter uma saúde, digamos assim, adequada no futuro; tentar deixar um pouco de lado o sedentarismo. Porque a gente vê alunos com 8, 9, 10 anos de idade obesos, que tem dificuldade para correr, que não conseguem chutar uma bola sem cair no chão. Então são coisas que no 3º ano a gente já vê, no 3º ano dos anos iniciais tu já vê. E te preocupa isso, porque se for comparar 10 anos atrás, ok, tinha, mas tu não via na proporção que tu vê hoje. Então acho que **não é só a questão da saúde** – também. Eu não sei, eu acho que a Educação Física está para **conscientizar para varias coisas**. Hoje mesmo eu estava conversando com ele a questão do filtro solar, a questão de beber bastante água; tenho conversado bastante a questão de socialização entre eles, eles brigam muito, eles estão nessa idade de querer mandar e querer ser o chefe do grupo, e não sei o que. Principalmente nos 4º e nos 5º anos. Então eu tenho tentado conversar bastante sobre essas questões, mas eu acho que a Educação Física é **extremamente importante também para socialização deles**, para eles se tornarem pessoas mais sociáveis, e mais... como é que eu vou te explicar... para eles se prepararem para viver na sociedade, porque às vezes eles se excluem muito, eles não se sentem incluídos nos grupos, e aí eu acho que a Educação Física ajuda um pouco nisso (Entrevista Professora A) [grifos meus].

Assim, a professora A, em início de carreira, relatou a pluralidade de objetivos que a EF pode ter na escola atualmente.

> Acho que é um **objetivo amplo**. A Educação Física, na minha visão, o objetivo principal **é a educação através do esporte**, de trabalhar o esporte no sentido de crescimento do ser humano, de nessa amplitude de atividades e movimentos, **mostrar para ele que movimento é primordial para a vida deles**, que a vida hoje sem movimento, tanto para a saúde, ela é necessária, ainda mais se há o despertar para o gosto por um esporte específico. Mas, no trabalho em geral, a gente trabalha todos, mas às vezes a gente consegue despertar neles alguma coisa. Mas o objetivo geral é esse, eu tenho como o objetivo geral, sempre tive dentro de mim, **é educar através do esporte, socializar através do esporte** (Entrevista Professor B) [grifos meus].

O professor B também acredita nas múltiplas possibilidades da EF, porém, centra na educação através do esporte.

> Olha, eu acredito que seja **um objetivo de transformação, de transformação de sociedade**, de poder trabalhar isso com a tua turma, com os teus alunos, com os teus colegas, de **mudar o ambiente que tu vive para melhor em tudo**, que tu puder, que tiver ao teu alcance (Entrevista Professora C) [grifos meus].

Pelo relato da Professora C, os objetivos da EF vão tornando- se mais concretos e mais articulados com os objetivos da educação escolarizada como um todo.

> No nosso colégio, o objetivo, eu não sei te dizer com clareza as palavras corretas, mas o objetivo **é avaliar as habilidades motoras, e desenvolver o gosto pelo esporte.** Trabalhar em cima do esporte (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Por fim, a professora D, no fim da carreira, observa o objetivo da EF ligados a questões motoras e gosto por algo, no caso, o esporte. Com o decorrer da carreira docente observamos que os objetivos da EF (independente de quais foram relatados) vão tornando-se mais nítidos para o professorado.

Em relação ao componente avaliação, do par dialético objetivos/avaliação, o professorado informou que usam os seguintes aspectos para avaliar:

> **As observações**. Não tem muita forma de avaliar, porque eu não tenho como fazer uma prova com eles. Das oitavas até dá para fazer, porque eu trabalho bastante conteúdo teórico, mas cai mais para recuperação, eles fazem trabalhos, fazem... os 5º e as 8º fazem trabalhos, os 3º e os 4º anos, eles são mais na brincadeira, **na observação** e tal (Entrevista Professora A) [grifos meus].

> É que na EJA é diferente, eles são adultos, então são pessoas que podem serem dispensadas, então é diferente a avaliação. Tu não faz uma avaliação específica do que ele aprendeu ou não aprendeu. Mas assim, ele **está vindo a aula, ele está participando**, está todo mundo aprovado. Porque são conceitos, não são notas na EJA. Mas onde tem nota, aí sim, aí tu consegue **quantificar na participação deles, não por qualidade, não por desempenho, mas sim pelo que conseguiu entender, que conseguiu compreender, se ele consegue te explicar alguma coisa em relação ao esporte**, se ele entendeu o jogo; se entendeu as regras. Não se ele sabe jogar, mas se ele entendeu qual o papel dele dentro da quadra, para mim está tranqüilo (Entrevista Professor B) [grifos meus].

> Então, eu tento trabalhar também uma questão de não ser uma avaliação eliminatória, classificatória, não trabalho com performance. O que eu trabalho? **Auto- avaliação, a minha avaliação, e sempre um trabalho teórico que tem a ver com algum tema transversal** (Entrevista Professora C) [grifos meus].

> A gente avalia aqui, assim, a Educação Física, **a participação, o interesse, a assiduidade, desenvolvimento do aluno, a roupa adequada**, daí, em cima disso a gente faz a pontuação (Professora D) [grifos meus].

Podemos perceber pelas entrevistas e pelas observações de campo que ao longo da carreira docente tem- se um processo de maior elaboração dos critérios no

que se refere o quesito da avaliação, partindo- se das observações, indo em direção a uma busca da real compreensão do conhecimento adquirido pelo alunado, e uma reflexão pelo próprio alunado a partir de autoavaliação, e outros diferentes aspectos para comporem este item.

Entre esses diferentes aspectos citados, temos que refletir em questão da assiduidade, pois a simples presença do aluno na aula, apesar de ser um requisito para que ocorra aprendizado, não garante que o mesmo adquira conhecimento durante as aulas de EF. Sobre a questão da roupa adequada para as práticas de EF, isto pode ser uma questão social, pois muitos alunos podem não ter as condições de ter uma roupa ideal para a EF.

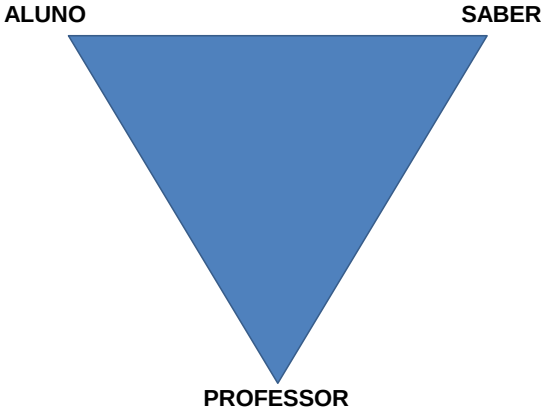
Nas aulas de EF observadas na questão das vestimentas, nos anos iniciais há cobrança pela roupa adequada, mas mesmo assim participam das aulas, já nos anos finais e médio, em muitos casos não participam das aulas sem a roupa adequada.

Para Libâneo (1994, p. 200-202), “a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas”. Diante do pensar do mesmo autor, a matéria em questão destaca-se com as seguintes características: reflete a unidade objetivos- conteúdos- métodos; possibilita a revisão do plano de ensino; ajuda a desenvolver capacidades e habilidades; voltar-se para as atividades dos alunos, ser objetiva; ajudar na autopercepção do professor; refletir valores e expectativas do professor em relação aos alunos (LIBÂNEO,1994).

Libâneo (1994, p.198-199) traz ainda alguns possíveis equívocos desta fase da prática pedagógica como: tomar unicamente como ato de aplicar provas, atribuir metas e classificar os alunos; utilizá-la como recompensa aos bons alunos e punição para os desinteressados ou indisciplinados; professores que, por confiarem demais em seu “olho clínico”, dispensam verificações parciais no decorrer das aulas; e professores que rejeitam as medidas quantitativas de aprendizagem em favor de dados qualitativos.

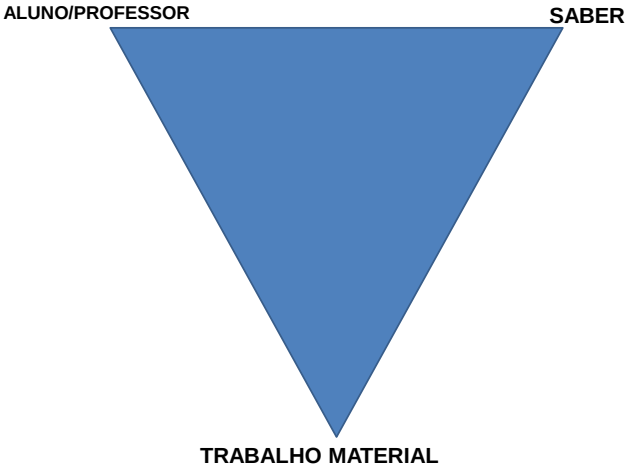
Segundo o mesmo autor, o triângulo didático (figura 6) professor/matéria/aluno ocorre da forma que professores e alunos são colocados da seguinte configuração, quando o professor seria o mediador e o transmissor deste saber ao aluno.

Figura 6: triângulo didático Libâneo



Com relação ao triângulo didático de Libâneo (1994), Freitas (2006), considera que perante os componentes apresentados falta o trabalho material, que na sociedade capitalista foi trocado pela atividade do professor. Complementa defendendo que o professor e o aluno devem estar em um mesmo plano e o saber mediatizados pelo trabalho material socialmente útil (FREITAS, 2006) (figura 7):

Figura 7: Proposta triângulo didático Freitas



Sobre a avaliação, Freitas et. al. (2009, p.14) aponta que:

> [...] um dos equívocos dos manuais de didática é situar a avaliação como uma atividade formal que ocorre ao final do processo de ensino – aprendizagem. Numa visão linear do processo pedagógico, o planejamento didático é uma sucessão de etapas que começa: definição dos objetivos; definição dos conteúdos; definição dos métodos e por fim avaliação.

Percebe-se então que a avaliação não deve ser somente uma etapa final do processo do planejamento didático, mas sim ser um processo contínuo ao longo de todo planejamento e que normalmente, esta avaliação em EF, quando acontece

no âmbito escolar, está reduzida em momentos pré-determinados, como em finais de semestres, ou outros momentos específicos, propondo classificar, selecionar, avaliar ou mensurar gestos técnicos e motores ou medidas antropométricas.

Percebe-se ainda, que em muitas escolas a avaliação tem sido entendida e tratada, predominantemente por professores e alunos para: a) atender exigências burocráticas expressas em normas da escola; b) atender a legislação vigente: e c) selecionar alunos para competições e apresentações tanto dentro da escola quanto com outras. Geralmente é feita pela consideração da “presença” em aula, sendo esse o único critério de aprovação ou, então, reduzindo-se a medidas de ordem biométrica: peso, altura, bem como de técnicas: execução de gestos técnicos, "destrezas motor”, "qualidades físicas”, ou simplesmente, não é realizada (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Em relação à avaliação, houve momentos registrados no diário de campo em que este fator foi enfatizado pelos professores, seja na participação das aulas: “quem não participar darei um negativo”, “EF pode rodar“; seja na entrega de trabalhos solicitados: “quem não trouxe será zero”; “não entregou vai ter nota baixa”. Porém, invariavelmente sempre era dado mais prazo para entrega: “me entreguem semana que vem”, “vou dar mais tempo para vocês”

Em relação a notas, alguns alunos comemoram nota alta, comparam com seus colegas, como nas seguintes falas anotadas no Diário de campo: “tirei 10”, o outro “não te perguntei”, ou aluno comenta “Tão feliz gabaritei o trabalho”.

Neste sentido, podemos ver que a nota pode ter maior importância do que o conhecimento em si adquirido, conforme Freitas (2001, p.1):

> Marx já dizia de valor de uso e valor de troca, analogamente se tem o conhecimento adquirido e o trabalho pela nota. O valor de uso é a utilidade do produto: a faca serve para cortar. O valor de troca é a marca que esta faca traz para ser negociada. O valor de troca acontece na escola quando a utilidade do conhecimento é superada pela intenção de receber uma nota. Quando a nota se torna mais importante que o conhecimento temos a banalização do ensino. Agora temos um aprendizado de relações de mercado, de negociação. Ao menos se aprende alguma coisa na escola.

Freitas (1995) sugere o fenômeno da avaliação em sala de aula em três componentes articulados:

a) Avaliação instrucional: avalia o domínio de habilidades e conteúdos em provas e trabalhos;

b) Avaliação do comportamento do aluno em sala: considerado “um poderoso

instrumento de controle em ambiente escolar, já que permite ao professor exigir do aluno obediência às regras” (FREITAS, 2003, p. 41);

C) Avaliação de valores e atitudes: ocorre cotidianamente em sala de aula e pode consistir em expor o aluno a repressões verbais ou físicas, comentários críticos e até humilhações perante a classe.

Neste sentido, o autor destaca:

> Este fenômeno descrito, entretanto ainda não está completo. É preciso considerar que ele ocorre em dois planos: um formal e outro informal. No plano formal estão as técnicas e procedimentos visíveis de avaliação em provas e trabalhos. No plano informal estão os juízos de valor que informam os resultados das avaliações (FREITAS, 1995, p. 145).

Sobre os momentos avaliativos, formal e informal, Pinto (1994), define a avaliação formal como aquela composta por provas escritas e orais, tarefas de casa, pesquisas, caracterizadas como as avaliações que estão previstas pela escola no planejamento escolar, sendo que o aluno sabe que está sendo avaliado, as formas de avaliação e o conteúdo a ser avaliado, além dos objetivos da avaliação, e “os resultados podem ser examinados objetivamente pelo aluno, à luz de um procedimento claro” (FREITAS, 2003, p. 145).

Diante da conceituação textual sob o olhar do mesmo autor, a avaliação informal refere-se àquela que o professor realiza de forma contínua, no cotidiano e no transcorrer das aulas, sendo evidenciadas mediante “observações feitas pelo professor das atividades, do comportamento dos alunos durante a aula, do cumprimento ou não da disciplina exigida por ele” (PINTO, 1994, p. 23), ou seja, o aluno desconhece o todo e “o processo de constituição está encoberto e é aparentemente assistemático” (FREITAS, 2003, p. 145).

Após a análise do primeiro par dialético da EFE, Objetivos e Avaliação, apresentamos a seguir a reflexão a cerca dos Conteúdos e Métodos da EFE.

5.2.2 CONTEÚDOS E MÉTODOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Este segundo par dialético da organização do trabalho pedagógico na escola capitalista está “represada” na outra categoria, a da avaliação/objetivos, sendo fundamentais na manutenção da atual forma da organização do trabalho pedagógico da escola e em sala de aula (FREITAS, 2006).

Desta forma, os mesmos estão presentes nos planejamentos do

professorado, que ocorre da seguinte forma:

> Eu tenho um planejamento anual, que eu sei o que eu vou trabalhar em cada trimestre. Normalmente eu faço planejamentos semanais, essa semana eu vou trabalhar com lutas informais; daí essa semana eu vou fazer atividades com balões; semana que vem eu vou fazer atividade com jornal; semana que vem eu vou fazer atividade de deslocamento; na outra semana eu vou fazer caçador; é mais ou menos assim que eu faço. A mesma coisa com as ginásticas, com as ginásticas eu fiz cada semana uma ginástica (Entrevista Professora A).

A professora A organiza seu trabalho pedagógico partindo de uma seqüência geral para a específica, ou seja, anual- trimestral- semanal até sua aula diária.

> Na EJA é uma parte mais de prática esportiva, onde os alunos participam da caracterização da aula. Mas nas outras escolas, onde tem o ensino fundamental, eu planejo por trimestre, é um planejamento trimestral (Entrevista Professor B).

Como nesta escola, o professor B somente trabalha na EJA no período noturno, apesar de ser pautada em práticas desportivas, há uma maior auto organização dos alunos nas aulas, sendo que, pelo trabalho de campo, observou-se que: “alunos participam efetivamente da elaboração diária das aulas, inclusive sugestão de atividades, o professor cria condições e níveis de exigência para a atividade” (DIÁRIO DE CAMPO, 11 de outubro de 2016).

> É semanal, só que eu não faço por turma, eu faço por turmas. Eu faço todos dos 1º, todos dos 2º, os 4º um 5º, e os dos 3º. E eu não faço da aula original, a aula individual e da aula dupla, eu faço o tema transversal da aula, e baseado no que está previsto no trimestre. Mas já vou te dizendo também que não é uma aula engessada, é uma aula que muda bastante. Até em função do espaço físico que às vezes muda, e principalmente do tempo; ou da necessidade da turma mesmo. Esses dias eu fiz um planejamento, eu estava trabalhando nos educativos para o handball, acho que era, e tinha uma que estava chorando, porque ela mesma perguntou assim: “Professora, como é que tu age quando tu tem uma pessoa da família que está prestes a morrer?”. Ah, como é que ela me faz uma pergunta... eu já passei por isso, ela veio me fazer uma pergunta, aí mudou toda a aula, aí eu falei: “Bom, então vamos falar de morte”. Só que aí todos eles queriam contar uma história cabeluda de morte. Aí eu contei a história que era do Gandhi, da semente, que ele pede para procurar uma semente de mostarda, em uma família que não tenha tido, eu acho que é uma morte. Aí eles veem, porque todo mundo teve uma questão de morte na família. E aí a aula acabou, acabou não, ou enriqueceu também. Por aí (Entrevista Professora C).

Também fundamentada por trimestre e semanal, esta professora tenta acrescentar uma temática transversal em suas aulas, nota-se, que para muitos professores, o acontecido em seu relato poderia fazer professor pensar “se foi a minha aula”, porém, ela consegue transformar um “problema” pessoal em um

problema pedagógico e, desta forma “enriqueceu” a aula.

A professora D, nos relatou que seu planejamento ocorre, igualmente aos demais “por trimestre” apenas.

Podemos dizer que na carreira docente há inicialmente um planejamento de maior complexidade, possivelmente para tentar atenuar os imprevistos que podem acontecer nas aulas e, com o passar dos anos e das experiências vividas, consegue o professor sentir- se mais “seguro” e conseguir com que estes “imprevistos” enriqueçam a aula transfornando-os em pedagógicos e, que no final da carreira este planejamento, pelo menos processo de planejamento torna- se menos elaborado e mais pragmático.

Além disso, devem estar em consonância com o projeto político-pedagógico. Segundo os entrevistados o PPP da escola atua da seguinte forma na organização do trabalho pedagógico:

> [...] **eu não participei da construção dele nem quanto aluna e nem quanto professora.** Na realidade, tu só tem acesso a essas coisas se tu vai atrás, às vezes quando tu chega na escola, ou em algum momento que te apresentam esses documentos. Porque **dificilmente um professor leva o projeto político-pedagógico como um guia**, digamos assim. Mas eu acho que ele... a todos que eu tive acesso, sempre foram muito parecidos nesse mesmo assunto de preparar os alunos para a sociedade e não sei o quê. Ah sei lá, eu acho esse discurso tão batido, eu acho que tem outras coisas importantes que a gente pode discutir, eu acho que acabam ficando um pouco de fora. E acho que a cada vez vão acabar ficando mais de fora ainda, daqui para frente (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> Cara, assim, eu vou ser bem sincero, **eu não faço a mínima ideia do projeto pedagógico da escola, só o que eu ouço ali, mas a mim não altera em nada**. A gente tem uma linha de trabalho, que vai de acordo com o que a gente entende que é o correto, mas eu nunca apliquei o projeto pedagógico da escola. **[...] Mas a mim não altera em nada o projeto pedagógico da escola** (Entrevista Professor B) [grifos meus].
>
> **Eu nunca li o PPP** – nem é mais PPP agora. Eu não li o daqui dessa escola, não ajudei a fazer o dessa escola, eu ajudei a fazer o da outra escola, que foi bem frustrante até. Porque cada vez que eu queria falar, quando eu chegava em um grupo, “Ah não”, a pessoa começa a fazer outra coisa, eu digo “Ah”. Vontade de ter na mão, aquele do coletivo de autores para me ajudar naquela hora, de ter um João Batista na hora, não tinha nada disso. E era assunto desde a moda, e ninguém... assim, uma tragédia. Esse daqui eu acredito que seja melhor**, mas eu nunca li o daqui,** nunca ajudei (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> O projeto político-pedagógico da escola, eu acho que é a base, assim, a base de todo projeto político-pedagógico é desenvolver a comunidade escolar como um todo. As áreas, a gente faz um trabalho em relação a isto. O objetivo geral do projeto... eu nem sei te dizer agora, sei que é bom e valoriza a atividade física [...] **deste eu não participei** (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Sobre o PPP e a organização do trabalho pedagógico, pelo relato dos docentes percebemos certo distanciamento dos mesmos com este documento balizador do trabalho e organização da escola como um todo, pois segundo Veiga (1995), o PPP deve ser entendido como a organização do trabalho pedagógico da escola como um todo e visto em 02 níveis, primeiro, da organização da escola como um todo e, segundo, da organização da aula e sua relação com o contexto social imediato, preservando a globalidade e a totalidade do trabalho pedagógico.

A mesma autora cita ainda que a construção do PPP requer uma continuidade de ações, uma descentralização do processo de tomada de decisões, e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatória.

Sobre os critérios que utilizam para a escolha dos conteúdos das aulas de EF, os mesmos são balizados a partir de:

> Aqui na escola **tem um conteúdo para cada série que a gente tem que abordar**; tem um conteúdo programático, digamos assim. Eu tentei montar as minhas aulas em cima disso, mas eu tentei também trazer alguns conteúdos que eu considerei importantes, digamos assim. [...] A gente fala muito da cultura corporal, leque da cultura corporal, não sei o quê. Tá, é isso também, eu acho que eles precisam conhecer várias coisas e tal, mas sair um pouco só do futebol, do vôlei, do basquete, do handball, do caçador que eles gostam muito, da corda, do disco. Então eu planejei as aulas de vôlei, de caçador, de basquete, de todas essas outras coisas, mas eu também tentei trazer um pouco de ginástica, um pouco da dança, um pouco de esportes diferentes, que a gente não tem no nosso conteúdo, programado para trabalhar com eles. Então eu estou tentando trazer um pouco dessas outras coisas, eu sei que também tem outros professores na escola fazendo isso (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> Os critérios **têm uma lista de controles para seguir**, a gente tem um cronograma a ser seguido que é enviado para a Secretaria de Educação, então a gente se baseia naquilo ali, **mas tem a liberdade de variar conforme a nossa criatividade** (Entrevista Professor B) [grifos meus].
>
> Bom**, tem os PCNs que eu te digo que eu sigo**, e tem **sugestões já da própria escola,** são sugestões. De todas as turmas – educação infantil, fundamental I e fundamental II (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> **Isso é a coordenação, dependendo do material que a gente tem,** ela faz uma divisão. Tipo, o 1º trimestre do 1º ano – dando um exemplo só –, o 1º trimestre, tipo futsal, 2º handball e 3º vôlei. No 2º ano inverte para não ficar com pouco material. Hoje a gente tem pouco material mesmo (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Através do exposto pelos docentes, e visto nos documentos específicos da EF da escola, há uma proposta de sistematização destes conteúdos, porém, há liberdade para o professor propor sua sequência de acordo com sua organização, e busca de outras bases.

Na escola, foi visto nas observações uma forte influência das práticas esportivas do futsal, voleibol, basquetebol e handebol, conforme conversas com a professora e registrados no diário de campo: “a escola tem no ensino médio um histórico de prática desportiva, eles já vem prontos pra jogar, ainda mais que arrecem agora tivemos as quadras novas liberadas, então eles querem jogo” (DIÁRIO DE CAMPO, 28 de outubro de 2016). Nas aulas sem uso de bola, os alunos questionam “*profe* não vamos usar bola hoje?” ou aula na sala de aula “professora, a gente não vai descer?” (DIÁRIO DE CAMPO, 30 de outubro de 2016)

Observei ainda a influência do esporte de rendimento, da mídia e de megaeventos como das olimpíadas, entre os alunos, em suas falas como se fossem jogadores profissionais das olimpíadas: “Lucareli vai sacar” e através de trabalhos: “mandei fazerem trabalho EF sobre olimpíadas e paralimpíadas”. (DIÁRIO DE CAMPO, 28 de outubro de 2016).

Sobre a participação do alunado na escolha desses conteúdos, quando ocorre, é da seguinte forma:

> Até no início do ano passado quando eu cheguei eu fiz bastante isso, esse ano também, principalmente com os 5º anos, que eu só não tenho um dos 5º anos da escola. **Mas no início do ano eu explico para eles como vai ser a função de avaliação e de conteúdos, e eles me entregam por escrito, fazem uma cartinha, um bilhetinho com coisas que eles gostariam de vivenciar, de participar e de jogar**. E principalmente os que foram meus alunos o ano passado, pediram muito pelo rugby, que eu trabalhei com eles, levei eles em um festival, e eles pediram bastante disso, então são coisas que eu tento levar em consideração quando eu organizo as minhas aulas (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> Olha, nos primeiros dias de aula, sempre eu proponho o que eu gostaria de trabalhar, **e sempre passo o que eles gostariam de trabalhar**, e isso eu estou sendo contemplada (Entrevista Professora C) [grifos meus].

Pelos relatos das professoras A e C, no início dos períodos letivos solicitam aos alunos sugestões de conteúdos para serem trabalhados ao longo dos anos.

> Não. **Até sim, na EJA sim,** na EJA às vezes a gente tem – a gente isso até a gente estava conversando. Na EJA a gente tem a possibilidade de ter uma flexibilidade mais para a prática esportiva, e aí sim, eles escolhem a atividade que vão fazer, nesse caso sim, mas aí escolhe a atividade (Entrevista Professor B).

Na EJA, onde é ministrada aula deste professor, um fato que chamou a atenção foi que o mesmo fomenta a iniciativa do alunado na proposição das atividades, desta forma, o alunado unido por determinados interesses e ligados por um sentido uma cooperação consciente, temos o que Pistrak (2011), denomina

como auto- organização dos alunos.

A professora D, que ministra aulas no ensino médio, nos colocou que os alunos não participam da escolha dos conteúdos das aulas de EF.

No tocante aos métodos utilizados para o aprendizado desse conteúdo, relataram o seguinte:

> Depende. **5º anos e 8º séries**, eu uso um pouco de teoria, não, **eu uso bastante teoria**. Mas com os mais novos não tem como tu sentar, botar eles sentados em uma cadeira e explicar, porque Educação Física eles querem correr, querem pular, querem extravasar. **Mas com os mais velhos eu tento levar em consideração as aulas mais teórico- práticas**, digamos assim (Entrevista Professora A).

No caso da professora A, ela acredita que nos anos iniciais deve- se priorizar o aspecto vivencial e motor, sendo que após, nos anos finais seria possível uma maior discussão e aprofundamento, ou seja, podem trabalhar com a cultura corporal não só no sentido de vivenciá-la, mas também compreendendo- a, criticando-a e transformando-a (DAOLIO, 1996).

> **Eu gosto mais da global, e de da questão dos pequenos jogos** também, do Greco*, do Garganta**, gosto de usar o trabalho deles sim. Tenho usado com os pequenos a questão dos pequenos jogos, tem dado muito certo. Dos pequenos jogos com o grande, mas nunca parcial, mas sempre no jogo, nos pequenos jogos nessa concepção (Entrevista Professor B).

O processo metodológico que orienta o trabalho pedagógico do professor B constitui em uma estrutura (pedagógico-metodológica) focada nas modalidades esportivas coletivas, privilegiando a forma incidental de ensino e propondo-se uma seqüência metodológica apoiada na concepção de uma “Iniciação Esportiva Universal” de Greco (1998).

> Olha, eu tento fazer todas as práticas que eu sei, desde **exposição dialogada,** desde trabalhar a parte de autonomia que vem do **construtivismo**; desde **usar o que eles trazem consigo**, assim, da cultura corporal de movimento deles. Mais ou menos isso (Entrevista Professora C).

O uso do construtivismo elencado pela professora C é uma abordagem pedagógica da EF que consiste no aluno construir seu conhecimento a partir da interação com o meio, com o mundo, resolvendo problemas, assim, o jogo é considerado o principal modo de ensinar, e é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, procurando respeitar as experiências vividas pelos alunos e as diferenças individuais.

> Como eu te disse, quando a gente trabalha **com o ensino fundamental, trabalha-se o educativo, trabalha as habilidades**, tu procura passar pra eles. Passa muito educativo para a aprendizagem do esporte. **Mas no ensino médio é mais uma prática mesmo.** A não ser quando tu vê que é

> turma nova da escola. Aí tu trabalha com educativos (Entrevista Professora D).

A EF, como disciplina escolar, tem sido vista pelas demais disciplinas do coletivo escolar com uma disciplina meramente prática e do simples fazer por fazer, sem percepção de que “a teoria sem a prática é oca, a prática sem a teoria é cega” (WINTERSTEIN, 1995, p.39). Neste sentido, é dada uma ênfase à prática desportiva pela professora D, principalmente no ensino médio Um dos motivos, deve-se aos currículos de formação do professorado em EF, de caráter esportivo e distante da realidade concreta das escolas.

Diante de uma reflexão sobre os conteúdos e os métodos na EF escolar, os mesmos têm se materializado e se legitimado quanto ao dispositivo da esportivização da EF (ILHA, 2015), enfatizando que ao não possuir um embasamento teórico suficiente contribui explicitamente com a exclusão de alunos nas aulas e práticas homogenizadoras, mecanizadas e acríticas. Mesmo assim, com essa esportivização das aulas de EF e em relação a poucas modalidades esportivas, os mesmos são tratados parcialmente, sendo negligenciados outros conhecimentos da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Além disso, “a esportivização do currículo da Educação Física, no âmbito escolar, com princípios do rendimento e da competição, a nosso ver, pode contribuir para o empobrecimento da experiência” (DIEHL, WITTIZORECKI, MOLINA NETO, 2017, p.185).

Em relação à utilização de concepções/teorias pedagógicas para o planejamento do trabalho pedagógico, ocorre da seguinte forma:

> Ah, eu posso até usar para planejar as aulas, mas dificilmente a abordagem que tu pensa: “Ah, com essa turma eu vou usar a abordagem tal”, **dificilmente tu planejas, pensando em uma abordagem, ou tu utiliza realmente ela** (Entrevista Professora A).

A professora em inicio de carreira relata a dificuldade de utilizar na prática para o planejamento, uma ou outra abordagem pedagógica, neste sentido Huberman (1992) acredita que nesta fase o professor pode apresentar dificuldades em relação ao ato de planejar e ensinar em si, e em torno da indisciplina dos alunos pois segundo o autor este momento da carreira caracteriza- se como fase de descoberta e sobrevivência.

> Eu gosto mais da global**, e de da questão dos pequenos jogos** também, **do Greco, do Garganta,** gosto de usar o trabalho deles sim. Tenho usado com os pequenos a questão dos pequenos jogos, tem dado muito certo. Dos pequenos jogos com o grande, mas nunca parcial, mas sempre no jogo, nos pequenos jogos nessa concepção (Entrevista Professor B).

Após um tempo de descobertas, o professor consegue organizar melhor seu trabalho pedagógico. No caso do professor B, com 14 anos de docência, consegue sistematizar suas aulas a partir de uma proposta de ensino das modalidades esportivas orientadas para o jogo em si, com base nos autores citados.

> Olha, eu utilizo, mas eu vou te dizer uma coisa, é tudo em uma teoria. Porque se eu for analisar se está sendo executado exatamente na prática, fica um vácuo. Eu tento demais utilizar um **coletivo de autores**, só que me falta às vezes um **embasamento Marxista** até para ver melhor, mas eu consigo ter uma noção geral. E eu gosto tanto do **construtivismo do João Batista**. Agora eu vou te dizer, você sabe no que eu queria trabalhar mesmo? Naquela **emancipatória**, mas eu estou muito longe de tentar conseguir isso. Eu queria trabalhar nessa linha, mas eu estou longe (Entrevista Professora C).

Com 21 anos de docência, a professora C, tenta articular seu trabalho pedagógico a partir de uma proposta histórico-crítica de educação, além de demonstrar interesse em uma proposta construtivista, porém, é ciente de que precisa buscar mais o conhecimento destas teorias. Neste sentido, ao se considerar um ser inacabado, sabe que é um ser condicionado, mas, consciente deste inacabamento, sabe que pode ir mais além dele. Essa é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado (FREIRE, 2008).

Já a professora D, informou que “não, atualmente não” utiliza uma concepção/teoria pedagógica para o planejamento do seu trabalho pedagógico. Mesmo dizendo que seu trabalho pedagógico não envolve atualmente nenhuma teoria pedagógica, qualquer ação pedagógica mesmo que inconscientemente é balizada em alguma teoria, tem alguma direção seu ato pedagógico.

Essas teorias foram oportunizadas o seu conhecimento a partir de diferentes maneiras:

> Eu tive bastante contato com as abordagens, com as teorias, eu tive disciplinas bem boas em relação a isso, até pedagogias de Educação Física que eu comentei antes, foi muito boa em relação a isso, a gente trabalhou bastante em cima das abordagens, metodologias e tal. Eu acho que **na minha graduação, que eu tive bastante contato,** claro que na especialização também. E tu acaba pesquisando um pouco por ti, assim, depois, se tu tem tempo, que é uma coisa que às vezes tu acaba não tendo, tu vai um pouco sim atrás. Mas eu acho que muito pela graduação, não tanto pelo depois. **Porque as formações que a gente tem depois, elas são muito, “ah, atividades que tu pode trabalhar em aula”, mas não necessariamente uma concepção, uma abordagem** (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> Formação continuada na universidade (Entrevista Professor B).
>
> Não, eu não senti isso lá na graduação, eu vou te dizer como eu tive esse contato. Quando eu fui trabalhar na UFSC como professora de recreação,

> eu acabei dando aula de ginástica, porque faltou professor e eu fui dar aula de ginástica e de natação. E algumas alunas se negaram – da graduação de Educação Física – a fazer o estágio em escola, e pediram para fazer como 3º grau no caso. E aí eu comecei a acompanhar o estágio delas, ir para as reuniões delas. E aí que eu comecei a tomar contato com as tendências pedagógicas, foi o primeiro contato que eu tive. Fiz um questionamento como que estava sendo a minha prática, e eu comecei a estudar isso por conta própria. E dali em diante, até por causa de concurso, por causa de prática, eu fui atrás (Entrevista Professora C)

Pelos relatos do professorado, as IES, se apresentam como a melhor via de conhecimento destas teorias pedagógicas que balizam o trabalho pedagógico, seja no momento de dicência, seja como docente das mesmas. Desta forma, uma questão pontual em relação ao conteúdo/método da escola em geral está em 03 aspectos**:** na ausência do trabalho material socialmente útil e como princípio educativo; na atual fragmentação do conhecimento na escola e na própria gestão da escola (FREITAS, 2006).

Um fato interessante de como a classe burguesa tenta adentrar e estabelecer relações cada vez mais cedo no ambiente escolar ocorreu durante uma aula de EF onde um supervisor foi na sala “convidar” os alunos a irem assistir a uma palestra no auditório, que inicialmente seria somete para os 3º anos, mas como eles também “logo estarão no mercado”, foram assistir, era de um professor da UCPEL do curso de administração sobre educação empreendedora, entre algumas falas expressou o que é empreender e mostrou vídeo de um pipoqueiro que “fez dinheiro” e “age como um empreendedor” vendendo pipoca de forma diferente. Além de falar que “maioria dos doutores tem conhecimento, mas não sabem empreender, e desta forma não geram resultados”, mostrou os “10 mandamentos da ONU de como prosperar economicamente”, dando idéias de que o sucesso é uma busca individual de criar pra si oportunidades e capacidade de iniciativa somente.

A escola desempenha um importante papel na sociedade hoje, na visão do professorado a EF contribui da seguinte forma:

> **A escola é o primeiro passo de formar a pessoa, de preparar a pessoa para viver em sociedade**. Para trabalhar, toda essa coisa. Apesar de ter muita gente querendo mudar isso, mas enfim. Eu não sei, eu acho que o papel da escola é importante, a gente tem um projeto pedagógico que te leva a tentar tornar os alunos críticos; como eu falei, **tentar preparar eles para viver em sociedade,** aquela coisa toda. Eu acho que o papel da escola é um pouco isso, assim, essa coisa de tu **preparar eles para viver na sociedade**. Em sociedade e na sociedade. Sim, eu acho que eu te respondi isso um pouco na outra questão (Entrevista Professora A) [grifos meus].

> O principal, o primordial, se o pessoal não tiver o conhecimento, está mais que visto e dito aí que **é a escola o principal local para adquirir o conhecimento**. Então acho que o principal papel da escola hoje **é formar o cidadão, é dar condições de ele ter uma vida correta e digna**.[...] Acho que daquela forma que eu te falei, a questão da educação através do esporte. Por exemplo, eu tenho um rapaz aqui de noite, que ele é presidiário, então ele vem para a escola, em nenhum momento ele usa a malandragem dele da vida, para ele... muito pelo contrário, ele é muito tranquilo, muito dedicado. Então eu sinto que ele no esporte é um cara tranquilo, um cara que na rua pode ter os problemas dele, mas aqui ele é de boa. Então eu acho que o esporte consegue dar essa situação para a pessoa, de manter uma conduta tranquila, basta querer (Entrevista Professor B) [grifos meus].
>
> De novo eu acho que **é um papel de transformação, é um papel de mudança,** de tentar se redescobrir uma nova maneira de agir, de redescobrir os seus valores de cidadãos, de agentes, de transformação, de luta. Tanto das meninas, principalmente das meninas. Dos meninos, uma nova visão de educação dos meninos. É por aí (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> Ah, já foi mais importante. **O papel da escola na sociedade eu acho que a escola ainda é o de ajudar a família a formar o ser, formar a pessoa** [...] OIha, eu acho que a Educação Física contribui para formar um ser do bem. Quem faz atividade física, quem pratica esporte, quem faz, tem que gostar, se o aluno na escola pega o gosto por atividade física, ele vai fazer pelo resto da vida. Se ele gostar, se ele tiver aulas que eles gostem. Por isso que a gente não pode obrigar as coisas, principalmente no ensino médio, tem que ser coisas que o aluno gosta de fazer, não adianta querer introduzir um basquete se ele está louco para jogar futebol. **O aluno tem que pegar gosto pela atividade física**. A pessoa que pratica alguma atividade física, ele geralmente vai se focar muito bem. Ela sabe o que é bom e saudável para a vida dela. Então eu acho que a atividade, a rapidez do raciocínio, a agilidade, as atitudes, tudo é mais rápido. Não fica uma pessoa parada. Não sei como te dizer em palavras (Entrevista Professora D).

Formar o cidadão, a pessoa, prepara-lá para a sociedade e adquirir conhecimento, parecem ser o papel da escola hoje em dia na visão do professorado. Para que a escola realmente consiga ser o que os docentes acreditam ser o papel da escola, ela deveria desvincular-se de interesses mercadológicos e conforme Marx (2000), faz-se necessário que o Estado não seja o gestor da escola, mas somente seu financiador, de maneira que a educação torne-se livre do controle ideológico dos grupos dominantes.

Importantes elementos que perpassam o trabalho pedagógico da aula em si foram observados e anotados no diário de campo:

> Aquele aluno está preso, na condicional, só vai posar no presídio, por causa do tráfico, aqui é um bom aluno, estes dias chutou bola forte no telhado, e fez barulho, ele me olhou e veio me pedir desculpas, mas nem precisava, ele é bem tranquilo, espero que fique bem na vida (DIÁRIO DE CAMPO, 30 de outubro de 2016).

Ou ainda, o dia que professora conversa com aluno que está com irmão

preso e o aconselha, e pede para me mostrar cicatrizes e pontos de faca em várias partes do corpo: “foi esfaqueado pelo irmão drogado também do colégio e meu aluno”; um dia que aluno pequeno e mixou e começaram a rir: “quem nunca fez isto uma vez na vida? Tem que ser parceiro“; “aluna ontem me contou que o pai a abandonou, eu fiquei sem saber o que falar”.

Diante destas possibilidades da EFE, espera-se um reconhecimento pelos demais pares educacionais, porém, para o coletivo da EF, ela é pouco reconhecida pelas demais áreas/disciplinas.

> **Depende da disciplina,** se estiver me perguntando de **Português e Matemática, possivelmente não**. Ainda acontece muito de**: “Ah, eu preciso aplicar uma prova, vou pegar o horário da Educação Física”.** Esses dias mesmo, eu levei meia hora para os meus alunos chegarem aqui para eu poder começar a minha aula, porque a professora de Português, que era o período anterior nas 8º, ficou com eles em aula. E eu não fui avisada, não me passaram aviso nenhum, e eu fiquei aqui esperando os alunos, e os alunos não chegavam, aí chegou um, chegou outro: “Ah, a gente estava fazendo prova, não sei o que”, eu: “Ah tá, interessante, ninguém avisa nada”. Então eu não sei, assim, eu acho que a Educação Física é um pouco desvalorizada até pelos nossos próprios colegas, porque se eles precisam de alguma coisa, eles vão pedir para a Educação Física, vão pedir para Artes. Só que aí se a gente pede alguma coisa, eles: “Ah, porque não sei o que, porque eu tenho um conteúdo importante para trabalhar e etc”, querendo dizer que o conteúdo da Educação Física não são importantes (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> Nada. **Todo mundo acha que a Educação Física é uma várzea, que é largar a bola e deu, não tem valor nenhum** (Entrevista Professor B) [grifos meus].
>
> Eu **acredito que já melhorou bastante, mas ainda não tem o valor ideal que deveria ter.** Hoje em dia os professores de Educação Física são mais politizados, têm mais embasamento, não é mais o bobinho que fazia só a recreação, ele vai para a reunião, eles têm postura, ele sabe questionar; ele não é só o querido das crianças, ele é um vetor, ele luta, ele sabe se posicionar. Geralmente é o que eu vejo hoje em dia (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> Não, não é, **não é reconhecida. A Educação física é ‘encheção de linguiça’**. As outras disciplinas, não só aqui, mas em... aqui até que posso falar, porque aqui ainda acho que é mais valorizado, mas **no contexto geral da educação, Educação Física é ‘encheção de linguiça’.** É muitas vezes para dar folga para algum professor; **se vão tirar uma aula, é da Educação Física; se vão pegar aula para fazer prova, é da Educação Física; quer dizer, Educação Física não é necessário**. Não veem que o aluno desenvolve todas as habilidades motoras na Educação Física, que isto ajuda relativamente nas habilidades cognitivas, e a desenvolver a rapidez de raciocínio (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Os relatos do professorado reforçam os estudos que apontam que a EF no ambiente escolar possui um baixo status profissional. Gunther (2000) e Sares

(1986), observaram que no coletivo escolar a disciplina possui estigma de trabalho fácil, sem reprovação, de pouca exigência, além de ser vista com preconceitos por outros componentes curriculares (GHILARDI, 1998; DAOLIO, 2003). Além disso, é lembrada por não ter objetivos claros e um corpo de conhecimentos específicos e organizados, cuja aprendizagem possa colaborar para que os objetivos da educação escolarizada sejam alcançados (FREIRE,1999), e de sua valorização depender também das atitudes dos professores desta área (LOVISOLO, 1996).

Neste sentido, Baccin (2010), ao entrevistar professores de EF da rede estadual e observar as suas aulas, diagnosticou tanto nas entrevistas, como nas observações, o processo de secundarização da disciplina, e a sua perda de espaço na escola.

Estudos apontam que com o avanço dos anos escolares, a EF vai tornando-se cada vez mais secundária e menos interessante para os próprios alunos, visto que os mesmos estão preocupados com outras questões de seu cotidiano, como o vestibular e o ingresso no mercado de trabalho a partir do ensino médio (BETTI, ZULIANI, 2002; DARIDO, 2003).

Porém, pela coordenação e equipe diretiva, a EF é mais reconhecida.

> Eu acho que – vamos por partes – até o meio do ano, talvez não tanto quanto agora, por quê? Porque a gente não tinha espaço físico para trabalhar com a Educação Física. Então tem esse... sempre foi, digamos assim, uma potencia esportiva, ginástica, dança. Sempre teve projetos muito fortes, muito sólidos, coisa que de um tempo para cá, pela escola ter ficado sem ginásio, e não ter quadras, não ter o espaço adequado que eles chamam, eu acho que a gente decaiu um pouco. E junto com isso, das práticas terem decaído, eu acho que essa visão de, “Ah, a Educação Física, e tal”, caiu um pouco também, sumiu um pouco assim. Então a Educação Física ficou por muito tempo, muito atirada, assim, ninguém estava dando muita atenção para ela: “Ah, faz o que dá que tá bom” (Entrevista Professora A).
>
> Tem. Ah, valorizado sim. Reconhecimento e valorização têm por eles, sim. Temos voz, se pede, a gente consegue ganha (Entrevista Professor B).
>
> Ah não, isso eu acredito. Até porque a nossa coordenadora é da Educação Física. A nossa diretora do turno da tarde é da Educação Física, e o próprio Pedro[8] tem um posicionamento político e pedagógico em prol da Educação Física, ele é ótimo em relação a isso (Entrevista Professora C).
>
> Eu até acho que a importância da Educação Física é muito valorizada aqui. Perto de.outras escolas, entendestes? Tem escolas que eu acho que é não muito valorizada (Entrevista Professora D).

Uma das formas de superação desse não reconhecimento entre as demais

[8] Nome fictício

disciplinas do coletivo escolar poderia ser se houvesse um planejamento no sentido de fazer um trabalho integrado, ou seja, interdisciplinar com as demais disciplinas:

> Interdisciplinar depende, só se eu sentar com algum professor e combinar alguma coisa. Porque do contrário, assim, não tem. “Ah, os professores de Educação Física, artes, e sei lá, musica, vão fazer tal coisa no 2º trimestre”, não tem muito disso. Mas eu com a professora de artes dos 5º anos, a gente fez um trabalho agora no 2º trimestre, eles estavam fazendo a montagem das tochas e tal, e eu tentei trabalhar um pouco as modalidades olímpicas com eles. **Mas não foi bem um trabalho integrado assim não, não teve uma conversa, um projeto montado,** nada disso. Uma conversa de corredor assim, o professor passou (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> Não, hoje momentaneamente não tem, não tem nada nesse sentido (Entrevista Professor B).
>
> Há solicitações, às vezes, de poucos professores. Eu tenho notado mais da professora de Geografia e a da de Literatura dos 7º anos. Dos 2º anos poucas solicitações, eu não cheguei a fazer, sentar e conversar. **Elas ainda veem a Educação Física como um meio, não como um fim**, e é por aí mais ou menos (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> No ensino médio, não (Entrevista Professora D).

Pelas narrativas do professorado e em nosso entendimento, notamos que a interdisciplinaridade não ocorre de forma efetiva em relação à EF e outras disciplinas do coletivo escolar. Assim, como possíveis formas de superação deste quadro deve-se buscar uma legitimação autônoma da EF (BRACHT, 1992), ou seja, a EF ter uma importância situada nela própria, apresentando elementos humanos fundamentais que a justifiquem no âmbito escolar por si só, e não como vem ocorrendo, uma legitimação de forma heterônima, através da instrumentalização da EF, seja na sua atrelação ao mundo do trabalho, como auxiliar de outras disciplinas, como instrumento de negociação quanto ao comportamento dos alunos, ou ainda sendo reconhecida somente a partir de resultados externos a partir da conquista de medalhas e troféus em jogos escolares para a escola.

5.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A CARREIRA DOCENTE

A formação continuada de professores em serviço deveria oportunizar uma ação/reflexão capaz de estimular modificações no contexto das aulas, e ainda fazer parte dos planejamentos para as aulas subseqüentes. Nota-se, porém, uma carência de ações de formação continuada para o professorado da rede pública de ensino.

Nesse sentido, ao falarmos em formação continuada temos de ter a noção que isto significa o aprimoramento de docentes que estão exercendo a profissão, logo, nada mais coerente que as ações desta formação tenham como ponto de partida suas práticas pedagógicas atuais, sendo esta o próprio objeto de capacitação, a partir da reflexão e da problematização da prática cotidiana. Em seus estudos Freire (1985), relata que o indivíduo deve saber sobre a sua realidade, para só então buscar transformá-la.

Ao analisarmos a LDB a formação continua é vista conceitualmente sob 3 principais aspectos: 1º como “capacitação em serviço” (Art. 61, Inciso I); 2º como “aperfeiçoamento profissional continuado” (Art. 67, Inciso II) e 3º como “treinamento em serviço” (Art. 87). Além dessa gama de termos, observamos que trata- se prioritariamente de termos que remetem a políticas de formação de caráter técnico-instrumental e não de respectiva ação-reflexão-transformação de práticas pedagógicas. Desta forma não pode- se entender a formação continuada como somente uma capacitação, um aperfeiçoamento, treinamento ou reciclagem.

A lógica capitalista de qualificação profissional contribui com o reducionismo da educação continuada, pois neste caso, esta formação torna-se somente uma condição de sucesso e fracasso no mercado de trabalho, vistos somente como esforço individual do profissional de educação. Pois no capitalismo qualificar o trabalhador significa atender às necessidades de produção.

Aliás, a educação continuada como mercadoria e com idéia de ”capital humano”, torna-se um fator da visão dominante da relação de qualificação profissional versus sucesso profissional. Neste sentido, conforme Figotto (2005) com a crise do modo de produção capitalista a teoria do capital humano vem sendo substituída pela sociedade do conhecimento, pela qualidade total, pedagogia das competências e empregabilidade. Frigotto (2000), acrescenta ainda que essa forma serve apenas para a manutenção da exploração do trabalhador na sociedade capitalista pelos que detém o poder dos meios de produção.

Sobre os motivos que fazem os educadores buscarem uma formação continuada, segundo o relato dos entrevistados são:

> **Atualização**. Eu não sei, eu sempre gostei de estudar, eu sempre gostei bastante de estudar, eu sempre gostei bastante de pesquisar, eu sempre quis continuar, eu não queria ficar só na graduação. Eu fui para a especialização direto, depois da graduação; ano passado é que eu acabei ficando do ano passado até o meio desse ano parada, quando eu concluí a especialização, porque em seguida saiu a minha nomeação no município.

> Então eu já comecei a trabalhar, e aí eu fiquei 1 ano sem nenhum contato acadêmico, digamos assim. Mas a intenção sempre foi continuar com os estudos, fazer especialização, fazer mestrado, continuar estudando muito, continuar pesquisando, que é uma coisa que eu gosto de fazer (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> Acho que tem que estar **sempre se atualizando**. Por exemplo, essa questão dos pequenos jogos, foi na busca de uma atualização, então foi bem interessante. E acho que tudo que vem para colaborar para a gente melhorar o trabalho e nos facilitar o trabalho com o aluno, acho que a gente tem que estar sempre buscando. Seja pós, seja formação continuada, acho sempre válido. Sempre na medida do possível que eu posso, estou fazendo (Entrevista Professor B) [grifos meus].
>
> É, no momento só estou fazendo do NEAB[9]. Porque eu tenho muitas lacunas, muitas coisas que eu gostaria de me aprofundar, tanto pra fazer esse link do que eu busco, **de embasamento teórico em novas práticas.** Porque nota que esse aluno está cada vez mais diferente, ele cada vez está mais desmotivado, em função de internet, de alienação de mídia. Como tirar, como mudar isso, sabe? (Entrevista Professora C) [grifos meus].
>
> Em 2000 a escola recebeu a inclusão dos surdos, o que aconteceu? Ninguém tinha capacitação, ninguém tinha habilidade, ninguém tinha nada, simplesmente despejaram as pessoas ali dentro, uma boa quantidade. Tiveram 50, 60 pessoas, no 1º ano, as pessoas chegaram no 1º ano, era uma turma grande. Aí eu não me lembro quem era a coordenadora, no verão telefonou – que foi uma coisa que a inclusão foi, como a gente diz? Colado boca a abaixo. Vai entrar, vai entrar, e não interessa. Ninguém tinha habilidade, ninguém tinha sinais, não existia intérprete, não existia nada. Como a Educação Física é através de movimentos e gestos, não foi tão difícil a comunicação. As outras áreas não têm nem ideia de como é que auxiliam, mas a Educação Física não foi difícil. Aí o que aconteceu? Aí eu comecei a trabalhar com eles, comecei a me identificar, gostar, e aí em 2003 **eu fui fazer a especialização na federal, na FAE[10]** sempre trabalho com eles (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Busca de atualização e embasamento para seu trabalho pedagógico, constituem os principais motivos do professorado na busca de formação continuada, neste sentido, no que se refere à oferta de cursos de aperfeiçoamento e de formação continuada, o professorado declarou que:

> **Não tem um planejamento,** não tem um relatório, “Por mês nós teremos tantas formações, por ano, nós...”, não, não existe isso, não tem esse tipo de planejamento, de organização digamos assim. É quando dá, “Ah, apareceu a oportunidade de ter tal a formação”, tem tal formação. Mas não tem uma organização em relação a isso (Entrevista Professora A) [grifos meus].
>
> Algumas vezes sim, **é esporádico,** duas vezes por ano, por aí (Entrevista Professor B) [grifos meus].
>
> Eu acho que ela oferece bastantes coisas. Como assim, eu estou nova ainda no município, porque fazem 2 anos que eu voltei, praticamente. **Comparado com a outra época que eu convivi lá na década de 1990, eu**

[9] NEAB é o Núcleo de estudos indígenas e afrodescendentes da escola.
[10] FAE: Faculdade de Educação

> **acho um leque bem maior de ofertas**, assim – rugby; recreação; tem áreas que tem maior comunicação, eu acho, assim. Ou no Facebook, grupos também ajuda bastante (Entrevista Professora C) [grifos meus].

> Muito tempo que não. Já tivemos muitos bons, mas faz muito tempo que não. Principalmente, eu acho assim, nessa área que eu trabalho, na área da surdez, eu comecei a trabalhar aqui no colégio, nós éramos um grupo grande, que foram selecionados para trabalhar com eles. E todos nós tivemos a oportunidade de fazer esse curso de capacitação, depois fiz a pós-graduação, e muitos já se aposentaram e saíram. Hoje, o que acontece? Qualquer professor que entrar na escola vai dar aula para os surdos. Muitos não querem, tem gente que não quer, como diz na reunião: "Eu não conheço surdo". Como é que tu vai dar uma aula de química, de física sem o intérprete que não conhece surdo, e não quer, não está preparado. Claro, o grupo entrou, tinha que ter uma capacitação oferecida, só trabalhava com surdo quem está... quem fosse fazer. Nós temos que trabalhar, mas só continuaria trabalhando com surdos quem fizesse capacitação. Hoje não, "Não quero dar", se não quer dar não dá. Tem gente que menospreza, que não quer trabalhar, e que eles não são... Não tem, tu tem que antes de trabalhar com qualquer tipo de aluno, principalmente os com deficiência, tu tem que ter amor no coração, tem que gostar. Que tu vai fazer o que, pensam que eles são loucos, são isso, como a gente ouve, né? Isso são tudo uns aproveitadores, eles não entendem, tem que fazer um curso para entender a... tentar saber a diversidade deles, todo o contexto, entendeu**? Mas é esporádico, e é para o nível que elas trabalham** (Entrevista Professora D) [grifos meus].

Em seus depoimentos, deram os seguintes exemplos de cursos que foram ofertados pela SMED e contribuição dos mesmos para sua prática pedagógica:

> Sim, nesse ano a gente teve a formação do rugby, com o professor [...] da ESEF; a gente teve o ciclo de qualificação esportiva, que teve quatro modalidades, **vôlei, futebol, handball e basquete** no 1º semestre. Agora no 2º semestre a gente vai ter outro com **atletismo, xadrez, dança**, e eu não me lembro qual é a outra, lutas acho que é a outra modalidade. Eu acho que são bons. Eu acho que qualquer coisa nova que a gente possa levar para a escola é bom, é diferente, e os alunos gostam. Para mim, qualquer coisa que fuja da mesmice do futebol, do vôlei, do handball é maravilhoso (Entrevista Professora A) [grifos meus].

> Eu participei de um em Rio Grande, foi muito bom, de **esporte educacional** pela Petrobras, junto com a fundação de Rio Grande lá, Fundação de Esporte e Lazer de Rio Grande, foi bem interessante. Isso foi desde 2013, durou 3 anos, e aí hoje eu não participo mais, **achei muita enrolaçãozinha**. **Mas no início foi interessante.** Também trabalhei a questão do esporte educacional, dos jogos em si, da variedade de jogos – não reduzidos como essa que eu te falei, mas jogos grandes, mas uma variedade de jogos. Não visando rendimento, mas sim o esporte educacional em si, e esse curso foi muito interessante. E alguma coisa tem de formação continuada dentro da própria Smed, né, que em parceria com a Anhanguera teve, com a ESEF também, isso aí teve por agora (Entrevista Professor B). [grifos meus].

> [...] **rugby, recreação**, tem áreas que tem maior comunicação, eu acho, assim. (Entrevista Professora C) [grifos meus].

> **Mas é esporádico**, e é para o nível que elas trabalham (Entrevista Professora D) [grifos meus].

No que concerne a liberação por parte da escola, declararam sempre haver

liberação para a participação desses cursos, “se eles não acontecerem uma vez por semana, sim [...] é tranqüilo” (Professora A); “sim, tranquilamente” (Professor B); “eu tive liberação total. A escola, eu acho que ela até gosta que a gente invista na capacitação” (Professora C); “sim, quando tem, sim” (Professora D).

Pelos entrevistados percebemos que nas circunstâncias em que é ofertada a formação continuada pelos órgãos responsáveis, ela consiste em algo descontínuo, sendo apenas cursos esporádicos sem a sequência constante e necessária, e que por isso dificilmente irão promover a reflexão-ação- transformação de seu trabalho pedagógico.

Além disso, os cursos ofertados são, em sua maioria, de esportes que já estão presentes no âmbito escolar ou de outros esportes que são pouco elencados nos programas escolares de EF. Não foi citada pelo professorado a oferta de cursos de formação sobre didática, cursos relativos a formas de avaliar na EF escolar, de abordagens pedagógicas da educação e da EF ou, de organização do trabalho pedagógico em si.

A respeito da legislação, a LDB, em seu artigo 62 traz que os entes federativos em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério, podendo utilizar-se para a formação continuada de recursos da EAD (Art. 62, alínea 2) e em seu parágrafo único:

> **Parágrafo único**. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Já no seu artigo 67, ressalta que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, entre os seguintes pontos a analisar, “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (inciso II). Este inciso não é atendido pelos órgãos, devido muitas vezes a atual elevada carga horária dos professores, que não teriam como suas aulas serem redistribuídas com os demais colegas e inclusive o licenciamento não remunerado já que não conseguem liberação total para poderem cursar cursos de pós- graduação e então voltarem as suas atividades, muito menos a contratação de professores temporários para este fim.

Outro documento oficial, o Plano Nacional de Educação (PNE), criado pela

lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, de vigência para o decênio 2014-2024 e norteador de políticas públicas relacionadas a educação brasileira tem algumas metas a serem analisadas: a meta 15 diz que “os entes federativos devem **garantir** em 1 ano de vigência do PNE, política nacional de formação docente de acordo com a LDB” (grifo nosso), o que não vem sendo atendido pelos mesmos.

A meta 16, sobre a necessidade de formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Sendo como uma estratégia para sua consecução “ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica”.

Apesar do professorado da pesquisa já ter essa meta atingida, pois todos já possuem especialização, além de uma mestranda, não é sabido por parte nenhum professor a existência por parte da rede de alguma oferta de bolsa de estudo para pós- graduação para profissionais da educação, como deveria ocorrer conforme explicita a meta 16 do PNE.

Desde 2012 há uma parceria entre a ESEF/UFPel e a SMED na oferta do curso de especialização em Educação Física Escolar, este pode ser o primeiro passo para a institucionalização da formação docente articulando a formação continuada à pesquisa e à produção acadêmica desenvolvida nas Universidades.

Deve ter cuidado para o crescimento do mercado da formação continuada, pois segundo INEP (2007), há uma concentração dos cursos de pós-graduação *lato sensu* no âmbito da iniciativa privada de 89,5% (7.939).

É importante que por ser um elemento da problemática da formação docente, a continuidade da formação básica do profissional seja vista de duas direções por Saviani (1992): 1º como relevante para a própria atuação profissional, enquanto aprimoramento constante (político e técnico); 2º Como relevante para alterar a concepção curricular das agências formadoras

Sobre o plano de carreira dos professores, o professorado considera esse plano assim:

> Tem, eles tentaram mudar, inclusive, o nosso sindicato bateu o pé, está a discussão muito... Não sei, agora, esperando as eleições, tem que ver se não vão querer meter o dedo de novo. Mas esse ano... ano passado, no final do ano, estava bem forte o movimento em cima da função da modificação do plano de carreira, que a prefeitura estava tentando mudar, e

> não ia ser muito bom para os professores. Mas tem. Alguns é tempo que tu está, não sei o que, aí eles queriam mudar, colocar meio que uma meritocracia ali, aprovação e não sei o que, etc (Entrevista Professora A).
>
> Sim. Hoje ele só se progride em triênios, não tem nada mais nesse plano atual só se progride em triênios. De 3 em 3 anos só que eu ganho um acréscimo, e se eu entrar com pós-graduação, ou alguma coisa, mas mais nada que isso (Entrevista Professor B).
>
> Não. É uma tristeza. Tanto que parece que entre... por exemplo, se tu tem graduação, especialização, mestrado e o doutorado, eu acho que não tem uma diferença de 100 reais na parte de remuneração. Fica muito a desejar (Entrevista Professora C).
>
> Está para mudar. Querem fazer o plano de carreira, mas pagar o piso salarial nem pensar, para o salário dos professores. Ah, eu estou há 33 anos e é a mesma luta, eu não sei nem te dizer o que eu acho, vou sair, continua a mesma coisa. Tu procura... eu estou no final de carreira como eu estou, e eu tenho o salário melhor por quê? Eu ganho o diferencial para trabalhar com os deficientes, com os surdos; eu tenho a cada 15 anos também um percentual em cima; do atendimento aos deficientes. E as pós-graduações, essas especializações conta para isso. Porque se a pessoa entrar e ficar na mesmice só com a graduação, e não for procurar, e não for....nunca vão fazer alguma coisa para beneficiar o professor, tenho até medo que mude. É, tenho até medo de que mude para pior. Porque em vez da gente botar o piso salarial, vai ficar muito abaixo do salário, entendeste? Aí para mim vale a pena esse piso salarial (Entrevista Professora D).

Provavelmente pelas constantes mudanças (ataques aos direitos), que vem sendo acometidas aos trabalhadores da educação, os mesmos não conseguem assimilá-las, como ocorre em relação ao plano de carreira do professorado, e muitas foram as dúvidas de sua existência e de sua configuração.

Afinal, em uma das metas do PNE (meta 17.3) está a implementação, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de planos de carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica.

A carreira docente trata-se de uma condição importante para o exercício pleno da docência, e ao longo da história, vem sendo permeada de lutas e tensões para melhoria de suas condições.

Aspectos como condições salariais, planos de carreira, precarização, a intensificação do trabalho e os processos de expropriação e subordinação da produção do conhecimento a espaços de poder extra-educacionais possuem fortes impactos na carreira docente impactando consequentemente na totalidade da educação básica.

Ao compararmos a carreira da educação básica dos professores brasileiros, com outros países de perfil semelhante, estes possuem as menores remunerações

conforme a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Assim, ao vermos os rendimentos no trabalho principal dos professores das redes estaduais e municipais com ensino superior completo, em relação ao rendimento médio no trabalho dos demais profissionais com escolaridade equivalente, e com jornada de 40 horas semanais, a variação necessária para equiparar a remuneração docente a dos demais profissionais, no caso da região sul, na rede estadual, seria de 42,4% e na rede municipal 59,1%, conforme dados do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2013).

Enquanto o valor do piso salarial do magistério, que não é cumprido na maioria dos estados e municípios brasileiros é de R$ 2.135,64, o salário mínimo necessário, de acordo com o DIEESE deveria ser R$ 3.736,26.

Sobre planos de carreira do magistério, o PNE traz que com meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em Lei Federal. Além de trazer com estratégia (18.4) prever nestes planos de Carreira dos profissionais da educação, licenças remuneradas e incentivos para qualificação profissional, inclusive em nível de pós-graduação *stricto sensu*, o que não vem sendo cumprido nas redes de ensino.

Deve-se ter cuidado para que a formação continuada e as exigências para avanço de carreira não transformem o trabalho docente em aspectos meritocráticos e que seja instalado na escola e entre os professores um efeito de competitividade ou ranqueamento que já está instalado em relação as escolas em função das formas unicamente quantitativas de aferição da qualidade da educação no Brasil.

Outros estudos apontaram como carências de ações de formação continuada nas redes municipal e estadual de Pelotas-RS o não estímulo para formação continuada (BACCIN, 2010); faltam oportunidades e incentivos para formação continuada (ANDRADE, 2011); a realização de ações são manifestações sinuosas dependente da gestão municipal (OST, 2012); há uma dificuldade de realizar atividade de formação continuada por parte do professorado por conta dos baixos salários e falta de tempo decorrente da excessiva jornada de trabalho

(BOTH, 2009).

Em relação ao futuro na profissão e na carreira, o professorado tem as seguintes expectativas:

> Não sei, eu não planejo muito a frente, as coisas vão acontecendo e eu vou... não sei, quando eu terminar o mestrado, não sei se eu vou fazer doutorado, não sei se eu vou continuar na prefeitura, não sei se eu vou tentar ir para outro lugar, eu não sei, não sei mesmo. São coisas que eu não... sei lá, eu vou vivendo muito o presente, eu não penso tanto assim no futuro. Penso, claro, no futuro, mas não a ponto de , "Não, em 2020 eu vou estar fazendo tal coisa", não é assim que eu funciono (Entrevista Professora A).
>
> Pois é, as expectativas hoje, a primeira que a gente tem é uma valorização maior – saúde financeira, e reconhecimento da profissão, reconhecimento do próprio professor; que haja um plano de carreira mais estruturado, que a gente possa trabalhar menos e ganhar um pouco melhor. Não, nem o piso, a lei . A expectativa é essa, é melhorar isso, melhorar a carreira. Eu nunca pretendi fazer especialização e fiz, então acho que há a possibilidade de fazer mestrado sim, um dia (Entrevista Professor B).
>
> Eu tinha vontade de fazer um mestrado por duas razões: um para melhorar, e para aquietar as minhas dúvidas que continuam, cada vez eu tenho mais dúvidas, cada vez falta mais embasamento para as minhas buscas. E também por uma questão financeira, de tentar outros concursos (Entrevista Professora C).
>
> Cuidar dos netos (risos). Numa carreira eu me aposentei, na verdade, e essa faltam 2 anos. Não, profissionalmente eu não quero mais. Meu marido tem comércio, eu ajudo ele no comércio. Mas Educação Física, eu acho que os alunos merecem também as pessoas com energia, igual que nem tu, assim, novo. Então elas merecem também. E os alunos não merecem o professor continuar na mesma. Se aposentou, aposentou, tem que cair fora; eu sou dessa opinião. Ficar tirando lugar dos jovens que estão aí querendo entrar, procurando o mercado de trabalho**,** eu acho errado (Entrevista Professora D).

Por se tratar de professores com diferentes anos de docência, possuem também expectativas diferentes em torno da profissão, como das dúvidas em relação a continuidade na profissão, de valorização e cumpriemnto das leis em atuais, busca de melhor na profissão e aposentaria e família.

Junto à estas dificuldades, em determinadas situações a busca por certificação em níveis superiores de ensino (especialização, mestrado e doutorado) corresponde à busca por melhores remunerações em vista das progressões no plano de carreira (COSTA, 2009).

Em relação às políticas públicas educacionais, o professorado expôs e avaliou da seguinte forma sua influência em seu trabalho pedagógico:

> Eu acho que a gente está em um momento meio perigoso para se falar sobre isso, porque tem muita coisa querendo... tem muita transformação querendo ser aplicada, digamos assim (..). Tem muita coisa querendo ser transformada na escola, e eu acho que esse é um momento que eu não sei

> te responder exatamente. **Eu estou há pouco tempo, não deu tempo de pensar: "Ah, tal coisa me influencia a tal ponto, ou não me influencia a tal ponto".** Então eu não sei assim. Das politicas públicas, não tem muita coisa que eu possa citar agora, pelo menos nesse momento (Entrevista Professora A) [grifos meus].

Por estar em inicio da carreira, a professora A não consegue perceber ainda como as políticas públicas interferem em seu trabalho pedagógico, ainda mais neste período de inconstâncias e dúvidas referentes a gestões superiores do país.

> As políticas públicas, na verdade, só **se faltarem às verbas para virem material, porque senão a gente não tem. Porque a questão de entrelinhas, de discurso**, para mim não altera em nada. Só na questão de verba. A gente não tem verba, não tem material, é uma questão de política pública, e eu entendo isso, se não tem verba, não tem material, então acho que só nesse caso vai interferir, porque senão, para mim não interfere em nada (Entrevista Professor B) [grifos meus].

Conforme relata o professor B, as políticas públicas são necessárias para que sejam disponibilizadas as verbas para a educação, no caso da EF, para atendimento de suas especificidades, com a de materiais para assim melhor organizar o seu trabalho.

> Eu tenho momentos, **é tipo um ioiô, vai e vem, tem momentos que eu me aproximo** mais disso, eu leio mais, eu convivo mais, eu discuto mais, eu estou mais nesses meios, eu me sinto mais ativa, assim, na prática. Eu repasso mais o que eu **estou vivendo, as lutas,** as dificuldades com as turmas. **E tem momentos de desânimo**, de achar que nada vai dar certo, que o é fraco, que esse Ministério vai de cada vez a pior, que os PCNs vão ser deletados da vida da gente, e dá um desânimo. Porque a Lei da Mordaça vai fincar, e dá um desanimo bem grande (Entrevista Professora C) [grifos meus].

Este relato mostra como os professores se sentem no meio das constastes transformações ocorridas no âmbito educacional, os quais alternam momentos de luta e aproximações e, em outros momentos, o de insatisfação da forma como os gestores das políticas públicas a (des)organizam.

> **Cada mudança de político mudam as políticas públicas também.** Então é assim, o que convém para um.Não convém para outro. Eu acho que as políticas públicas, deveriam facilitar nossas vidas, mas para nós, assim, não tem mudado muito, não tem recurso, não dão curso de capacitação. É **só de cima para baixo, são mudanças, ordens** (Entrevista Professora D) [grifos meus].

A fala da professora D traz a tona que no Brasil não necessariamente são políticas públicas para a educação, mas sim, se reduzem a políticas de governo, que não são discutidas nem elaboradas pelo coletivo escolar, mas sim, são impostas pelos governos verticalmente, como no caso das novas diretrizes curriculares para o ensino médio, que propunha a retirada da disciplina de EF e artes, e após ampla

movimentação da sociedade, alguns pontos foram revistos.

Como forma de superação da noção de formação continuada através de capacitação, aperfeiçoamento, treinamento, reciclagem, salientamos que a “formação” ocorre também através dos sindicatos e na reivindicação de direitos e qualidade da educação, no ambiente familiar e nos momentos de repouso, além da perspectiva histórica e da relação da disparidade das classes sociais. É imperativo repensar a formação inicial e continuada dentro de uma concepção histórico- crítica a partir da categoria práxis, pois nesse sentido há perspectiva de mudança e transformação da sociedade pela educação, além da consciência de que esta também sofre determinações da sociedade.

6. Considerações Finais

O objetivo desta pesquisa foi analisar a organização do trabalho pedagógico do professorado de EF da RMEPEL em diferentes momentos da carreira docente. Desta forma, buscamos compreender como este professorado, com diferentes anos de docência organizam o trabalho pedagógico.

Este estudo possibilitou, através de realidade concreta perceber que a experiência é fundamental no processo de construção da carreira, na elaboração de conceitos, na aquisição de significação de seu trabalho pedagógico e em todo processo educativo.

Buscamos compreender a totalidade do fenômeno do trabalho pedagógico a partir dos diferentes elementos que o compõe e das seguintes categorias de análise emergidas neste trabalho, desde a formação inicial, momento em que ocorre aquisição de saberes docentes que estão relacionados com a organização do trabalho pedagógico; do trabalho pedagógico em si, a partir dos pares dialéticos Objetivos/Avaliação e Conteúdos/Métodos da EF escolar e; da formação continuada, sendo um importante elemento para a reflexão/ação do trabalho pedagógico.

Pelos relatos coincidentes do professorado, constatamos que o início da carreira para o professorado foi/é marcado por dificuldades oriundas de lacunas em suas formações iniciais, dificuldades de serem iniciantes na realização deste trabalho pedagógico e da busca de embasamento teórico e consequente aplicação dos conteúdos para o alunado.

Em relação à formação Inicial, este estudo corrobora com outros estudos sobre escolha da carreira, referenciando que este é um processo de difícil escolha, porém, em relação à EF, neste estudo de caso, com o andamento do curso sentiram-se satisfeitos e confiantes com sua escolha. Observamos nos discursos dos 04 professores que independente da época de formação, e ainda atualmente, que há um distanciamento das Universidades formadoras do professorado com a realidade concreta da educação básica brasileira. E, apesar das dificuldades e do descaso histórico com a educação escolarizada, fariam novamente a escolha da docência como profissão.

Sobre o trabalho pedagógico dos professores com diferentes anos de experiência docente, a partir dos pares dialéticos Objetivos/Avaliação e Conteúdos/Métodos da EF, valendo-nos das observações das aulas, do diário de

campo e das entrevistas, constatamos que no primeiro par dialético, os objetivos da EF no início da carreira apresentam- se de forma ampla e genérica, e que com o passar da carreira vão tornando-se mais relacionados com os objetivos da educação escolarizada e mais específicos; já no aspecto da avaliação, parte-se de um nível mais informal, passando pela busca se ocorreu à apropriação do aprendizado pelo alunado e reflexão dos mesmos e prevalências de aspectos formais na avaliação.

Verificamos a respeito do outro par dialético Conteúdos/Métodos da EF, que a esportivização das aulas de EF perpassaram a carreira docente e estão presentes nos conteúdos atuais desta disciplina, seguindo os conteúdos programáticos da EF do educandário, além do professorado apontar ter liberdade para a apresentação de outros conteúdos. Em relação aos métodos de organização do trabalho pedagógico, parte- se no inicio da carreira da priorização da vivência de práticas desportivas com dificuldades de concretização de uma teoria pedagógica como base de elaboração das aulas. Com o passar dos anos consegue-se articular um método ao jogo, indo na direção de um trabalho pedagógico integrado a uma teoria pedagógica, até que no fim da carreira tem- se um conhecimento tácito da profissão.

Sobre a categoria da formação continuada, independente do momento da carreira, sua busca constitui-se como tentativa de atualização e embasamento para seu trabalho pedagógico, além de preencher lacunas da formação inicial. Porém, a formação continuada no relato do professorado, se constituiu ao longo da carreira docente como algo descontínuo e esporádico, baseado em cursos de modalidades esportivas, o que contribui ainda mais com a esportivização da EF escolar. Desta forma, o formato da formação continuada ao longo da carreira docente não contribuiu para uma efetiva ação/reflexão e consequente transformação no trabalho pedagógico do professorado. Merece destaque ainda o não cumprimento de legislação, como licenças remuneradas e oferta de bolsas de estudos, e o piso nacional do magistério é efetivado através de complementação do salário, fato este que limita as progressões ao longo da carreira docente, pelo fato do professor ao melhorar sua posição na carreira, ter o complemento do piso diminuído.

No geral, observou-se um distanciamento por parte do professorado ao longo da carreira docente e o PPP da escola, documento este que deve nortear as ações educacionais e a visão de sociedade e de alunado que pretende formar.

Salienta-se ainda, conforme outros estudos já ressaltaram, que o componente curricular EF não é considerado valorizado pelas demais disciplinas que compõe o

coletivo escolar, segundo o professorado relatou, este fato deve-se pelas novas exigências, competências e habilidades impostas pelo mercado, que privilegia o ensino de certas disciplinas. Uma possível tentativa de romper isso poderia ser através de um trabalho interdisciplinar, fato este que não ocorre efetivamente.

Destacamos que em toda carreira docente desde a formação inicial, durante o trabalho pedagógico e na formação continuada o professorado sofre com os interesses de mercado advindos de uma política neoliberal e capitalista.

Ao concluirmos esta pesquisa fazemos também uma crítica à educação capitalista e apontamos como possibilidades superadoras a Teoria Marxista da Educação embasada na dialética materialista e no materialismo histórico/dialético, que deve se apresentar como proposta de ação (PPP) e considera a escola como instituição articulada à sociedade. Busca ainda ensinar os conteúdos referentes ao conhecimento produzido e acumulado pela humanidade, articular educação, trabalho e cidadania em perspectiva omnilateral e proporcionar a ascensão dialética do senso comum à consciência filosófica.

Referências

ANDRADE, Danielle Müller de. **Caracterização dos professores de Educação Física que trabalham com esporte extraclasse:** motivações, trajetórias, saberes e identidades. 2011, 87f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2011.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2002.

BACCIN, Ecléa Vanessa Canei. **Educação Física escolar: implicações das políticas educacionais cna organização do trabalho pedagógico**. 2010, 137f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2010.

BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BERMUDES, Roberta. **Construção dos saberes sobre as práticas avaliativas dos professores de Educação Física**. 2010, 119f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2010.

BETTI, M e ZULIANI, L.R. Educação física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – Ano I, Número 1, 2002.

BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V.; BORGATTO, A. F. Estilo de vida dos professores de Educação Física ao longo da carreira docente no estado de Santa Catarina. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde,** v. 12, n. 3 p. 54-64, 2007. Disponível em: http://www.sbafs.org.br/_artigos/58.pdf . Acesso em: 04 abr. 2015.

BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V.; LEMOS, C. A. F.; DONEGÁ, A. L.; RAMOS, M. H. K. P.; PETROSKI, E. C.; DUARTE, M. F. S. Qualidade de vida no trabalho percebida por Professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 8, n. 2, p. 45-52, 2006. Disponível em: http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/rbcdh/article/ view/3884/3301. Acesso em: 04 abr. 2015.

BOTH, Vilmar José. **Mudanças no mundo do trabalho e suas mediações na Educação Física.** 2009, 121f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2009.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Magister, 1997.

BRASIL. Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul 2008. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 12 jan. 2016.

_____. Lei nº 11.738, de 17 de julho de 2008. Regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 145, n. 136, 17 jul. 2008.Seção I, p. 1-80.

_____. Lei Complementar nº 152, de 03 de dezembro de 2015. Dispõe sobre a aposentadoria compulsória por idade, com proventos proporcionais, nos termos do inciso II do § 1º do art. 40 da Constituição Federal.Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp152.htm > Acesso em: 12 jan. 2016.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Papirus Editora, 1992.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 1992.

COSTA, Fábio Renato Barcellos. **Formação e desenvolvimento profissional em Educação Física dilemas e desafios na educação inclusiva**. 2009, 101f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2009.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Autores associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 18, n. 1, p. 61-80, 2004.
_____, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Topazio, 2003.

DIEESE.**Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica.** disponível em <http://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf> Acesso em 01 de jul de 2016

ENGELS, F. "Anti-Dühring". Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

ESCOBAR, Micheli Ortega. **Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categoria da prática pedagógica**. 1997. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado). Campinas: UNICAMP.

FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física: In: NASCIMENTO, J. V.;FARIAS, G. O (org.). **Construção da identidade profissional em educação física:da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, p.61-80, 2012.

FILIPPINI, Isabella; FRIZZO, Giovanni. As Relações entre o Singular e o Geral na Precarização das Condições de Trabalho da Educação Física na Escola. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 31, n. 1, jan/jun 2013, p. 57-71.

FORD, H. **Os princípios da prosperidade**. Trad. Monteiro Lobato. São Paulo: Livraria Freitas Bastos, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do trabalho pedagógico e da Didática**. Campinas, SP: Papirus Editora, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993. 235 p.

FRIZZO, G. **A Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Física na Escola Capitalista**, 2012. 263f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano. Escola de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre.

FRIZZO, Giovanni. A Produção do Conhecimento da Educação Física no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da UFRGS. **Pensar a Prática***,* Goiânia, v. 13, n. 3, set./dez. 2010, p. 1-16.

FRIZZO, Giovanni. Trabalho pedagógico: conceito central no trato do conhecimento da pesquisa em educação. **Trabalho Necessário**, n. 6.

GHILARDI, R. Formação Profissional em Educação Física: a relação entre teoria e prática. ***Motriz: Revista de Educação Física***. 2012, vol.18, n.2, p. 245-252.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Ciências Sociais**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GOMES, M. A.; BORGES, L. J.; NASCIMENTO, J. V. Ciclos de Desenvolvimento Profissional e a Qualidade de Vida de Professores de Educação Física da Região Sudoeste da Bahia. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, v. 2, n. 4, p. 104-114, dez. 2007. Disponível em: http://www.refeld.com.br/pdf/21.12.2007/bahia_formatado_resumo_port.pdf . Acesso em: 27 mar. 2016.

GONÇALVES, J. A. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 141-170.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 31-62.

HYPÓLITO, Álvaro Luiz Moreira et al. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para anáíúa. **Teoria S Educação**, n. 0, p. 4, 1991.

ILHA, Franciele Roos da Silva; HYPOLITO, Álvaro Moreira. ESPORTIVIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM DISPOSITIVO E SEUS REGIMES DE ENUNCIAÇÃO. **Movimento**, v. 22, n. 1, p. 173-186, 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA NACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Superior. Brasília: INEP,2016. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 01 mar 2017.

IVO, Andressa HYPÓLITO, Alvaro. Política Gerencial em Educação: efeitos sobre o trabalho docente. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 2, p. 365-379, maio/ago. 2015, p. 365-379.

JOB, Ivone**. Educação Física no PPGCMH/UFRGS:** uma visão a par tir da análise de citações e perfil dos pesquisadores. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – UFMG, Belo Horizonte, MG, 2006.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ed. UNIJUI, 1994.

LEMOS, Lovane Maria. **Formação e trabalho do(a) professor(a) de Educação Física na formação social capitalista**. 2011, 289f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Cortez, 1990.

LOVISOLO, Hugo. Hegemonia e legitimidade nas ciências dos esportes. **Motus Corporis**, v. 3, n. 2, p. 51-72, 1996.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: _____; **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. p.25-39.

MARISE N. Ramos. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** SP: Cortez Ed.,2001.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política–Karl Marx**; apresentação de Jacob Gorender; coordenação e revisão de Paul Singer; tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MCLAREN, Peter. **Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação**. 1992.

MEC/INEP. Censo dos Profissionais do Magistério 2015 – Microdados. Brasília, 2015.

MEC/INEP. Estudo exploratório sobre o professor brasileiro: Com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2015. Brasília, 2015. Disponível em< portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf> . Acesso em: 01mar.

2017.
_____. IDEB- RESULTADOS E METAS. Brasília: INEP,2015. Disponível em <http://ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: 01 mar 2017.

_____. Lei no 13.005, 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. (PNE 2014 – 2024). Brasília: Planalto, 25 jun. 2014. Disponível em http://pne.mec.gov.br/. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. Sinopse Estatística da Educação Básica. Brasília: INEP,2016. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 01 mar 2017.
MÉSZÁROS, I . **Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de S.. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8 ed. São Paulo, SP: Editora Hucitec-Abrasco, 1996.

MOLINA NETO, Vicente. Pós-Graduação em Educação Física: um olhar sobre o Programa da ESEFUFRGS. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Florianópolis, v. 20, p. 410, 1999.

MOLINA NETO, Vicente; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p.47-70, janeiro/abril de 2005, p. 47-70.

MOLINA, Rosane M. K.. **O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória.** In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto N. S. (orgs.). A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS/Sulina, 2004, p. 95-105.

MOREIRA, Hudson de Resende et al. Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de Educação Física ao longo da carreira docente. **Motriz rev. educ. fís.(Impr.)**, v. 16, n. 4, p. 900-912, 2010.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. 5. ed. rev. atual. Londrina: Midiograf, 2010. 318p.

NEGRINE, A. **Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa.** In: TRIVIÑOS, A.N.B; MOLINA NETO, V. (Org.). A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004, p. 61-93.

OHNO, T. **O Sistema Toyota de Produção: além da produção em larga escala.** Trad. Cristina Schumacher. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OLIVEIRA DIEHL, Vera Regina; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz; NETO, Vicente Molina. ESTADO DO CONHECIMENTO: A CATEGORIA EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO FÍSICA. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 20, n. 1, mar. 2017. ISSN 1980-

6183. Disponível em: <**https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/40663**>. Acesso em: 01 mar 2017. doi:**https://doi.org/10.5216/rpp.v20i1.40663**.

OST, Mariana Affonso. **Formação Continuada em Educação Física:** um estudo sobre as propostas da Secretaria de Educação e Desporto da Prefeitura Municipal de Pelotas-RS. 2012, 113f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2012.

PINTO, A. L. G. **A avaliação da aprendizagem: o formal e o informal.** Campinas, SP. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

PINTO, Geraldo Augusto. A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo. **São Paulo: Expressão Popular**, v. 1, p. 88, 2007.

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

QUINTANA, Julia Coelho. **O professor de Educação Física na direção da escola pública estadual.** 2010, 124f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2010.

SANTINI, Joarez. Síndrome do Esgotamento Profissional: revisão bibliográfica. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 183-209, janeiro/abril de 2004, p. 183-209.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____, Dermeval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Poíesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, p. 07-19, 2011.

_____, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

_____. (org.) **Questões de avaliação educacional**. Campinas, SP: Komedi: 2003.

_____. **A internalização da exclusão. Educação e Sociedad**e, v. 23, nº 80, set. 2002.

_____. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas.** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

SILVA, Marta Solange Streicher Janelli da. **Síndrome de Burnout em professores de Educação Física das escolas estaduais do ensino médio da cidade de Pelotas/RS.** 2010, 87f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2010.

SINOTT, Edilene. **Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física das escolas municipais de Pelotas**. 2013, 134f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2013.

SINOTT, Edilene; AFONSO, Mariangela; RIBEIRO, José Antônio; FARIAS, Gelcemar. Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 519-539, abr./jun. de 2014, p. 519-537.

SOUZA, Maristela Silva; RIBAS, João Magno; CALHEIROS, Vicente. **Conhecimento em Educação Física no Movimento das Mudanças do Mundo do Trabalho**. Santa Maria: Editora UFSM, 2015.

TANI, G.; MANOEL, E. DE J.; KOKUBUN, E., PROENÇA, J. E. **Educação Física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU: EdUSP, 2008.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2010.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & Sociedade, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000.

TAYLOR, F. W. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas, 1990.

Teachers and Educational Quality: Monitoring Global Needs for 2015, produced by the UNESCO Institute for Statistics. To download the report, see www.uis.unesco.org/publications/teachers2006. Ver também UNESCO "Teachers and Educational Quality: Monitoring Global Needs for 2015"

TEIXEIRA, Cárin Gomes. **Mapeamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física na UFPel**. 2016, 59f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, José Eduardo Nunes de. **Educação Física no ensino médio noturno na região sul do Rio Grande do Sul: realidades e possibilidade**. 2009, 106f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2009.

VEIGA, Ilmar Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva, *in* Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Ed Cortez, 1998.

VEIGA, Rosane Ferreira. **Qualidade de vida no trabalho dos professores de educação física da rede municipal de ensino de Pelotas**. 2013, 119f. Dissertação

(Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2013.

VIANNA, Claudia Pereira. **A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente**. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180.

WINTERSTEIN, P.J. “A dicotomia Teoria-Prática na Educação Física”. **ANAIS III Semana de Educação Física** - Universidade São Judas Tadeu. São Paulo,p.38-45,1995.

Anexo A- Carta de Apresentação e solicitação

Escola Superior de Educação Física
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Pelotas, 4 de abril de 2016

À Secretaria Municipal da Educação e Desporto- SMED

Apresentamos o acadêmico de mestrado Ivan Bremm de Oliveira, CPF: 984785320-72, do Programa de Pós- Graduação *Strictu Sensu* em Educação Física, da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (PPGEF/UFPel), que está realizando sua pesquisa para dissertação que tem o seguinte título: **A CARREIRA DOCENTE E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS/RS"**, sob a minha orientação.

Com o intuito de desenvolver sua pesquisa nas escolas da rede municipal de Pelotas, solicitamos autorização desta secretaria para que o acadêmico possa realizar a referida pesquisa em algumas escolas desta rede de ensino, desde que haja concordância da direção da escola e docentes envolvidos.

Ressaltamos que todas as informações serão utilizadas somente com este fim, e será garantido o anonimato dos participantes da investigação, bem como das escolas envolvidas.

Certo de sua compreensão e colaboração,

Atenciosamente.

Prof. Dr Giovanni Frizzo
Orientador

Escola Superior de Educação Física
Rua Luís de Camões, 625 - Cohab Tablada. CEP: 96055-630 Telefone: (53) 3273-2752

Anexo B- Carta de Autorização SMED

PREFEITURA PELOTAS

EDUCAÇÃO E DESPORTO

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação e Desporto AUTORIZA Ivan Bremm de Oliveira, acadêmico de mestrado do Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (PPGEF/UFPEL), a realizar sua pesquisa no Colégio Municipal Pelotense com 5 professores de Educação Física, no período de 15 de agosto à 10/12/2016, que consiste em observação das aulas e entrevista.

Pelotas, 08 de agosto de 2016.

Loreni Peverada de Freitas Silva
Diretoria de Ensino

Rua General Neto, 860 – Centro – Pelotas/RS CEP 96.015-280 Telefone: 5332842600

Anexo C-Carta solicitação autorização escola

Escola Superior de Educação Física
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Pelotas, 15 de agosto de 2016

À Direção dc

Considerando a realização da pesquisa *"A organização do trabalho pedagógico da Educação Física e a carreira docente"*, a qual tem como objetivo analisar ao longo da carreira docente a organização do trabalho pedagógico da Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Pelotas, vimos solicitar o apoio desta unidade de ensino para realizar a coleta de dados junto aos professores da disciplina de Educação Física vinculados a este estabelecimento. Este apoio é no sentido da autorização do encaminhamento por parte do pesquisador para observações das aulas de Educação Física e entrevistas com os professores de Educação Física.

Informamos ainda que a realização desta investigação desta foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Pelotas, via Plataforma Brasil, sob Parecer nº 1.650.167 de 27/07/2016, bem como autorizada pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) em 08/08/2016, conforme anexo.

Agradecemos a atenção dispensada e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Prof. Dr Giovanni Frizzo (Orientador)

Mestrando Ivan Bremm de Oliveira

Anexo D- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Giovanni Frizzo - Ivan Bremm de Oliveira
Instituição: Escola Superior de Educação Física – ESEF/UFPEL
Endereço: Rua Luiz de Camões, 625 • Bairro Tablada • CEP: 96055-630 • Pelotas/RS
Telefone: (53) 32732752 • Fone Fax: (53) 3273 3851

Concordo em participar do estudo *"A organização do trabalho pedagógico da Educação Física e a carreira docente"*. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será *analisar ao longo da carreira docente a organização do trabalho pedagógico da Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Pelotas*, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá *o preenchimento* de um questionário referente a questões de perfil docente e satisfação profissional.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: *Fui informado que não existem riscos no estudo.*

BENEFÍCIOS: O benefício de participar da pesquisa relaciona-se ao conhecimento *da influência dos anos de docência na organização do trabalho pedagógico da Educação Física.* Além disso, o benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico, ou seja, os resultados da pesquisa serão apresentados em publicações de periódicos científicos e eventos científicos, tornando-se de domínio público.
PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.
DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.
CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante/representante legal:_____
Identidade:_____
ASSINATURA:_____ DATA: ____ / ____ / _____
DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do meu endereço acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone CEP (53)3273-2752.
ASSINATURA DOS PESQUISADORES RESPONSÁVEIS:

Ivan Bremm de Oliveira (ivanbremmoliveira@gmail.com)	Giovanni Frizzo (gfrizzo2@gmail.com)

APÊNCIDE A- Questionário Perfil professorado

Prezado (a) Professor(a), o instrumento a seguir refere-se à pesquisa do trabalho de dissertação de mestrado – PPGEF/UFPEL: **A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A CARREIRA DOCENTE**, que tem como objetivo: **"Investigar a organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Pelotas com diferentes anos de carreira docente".** Sua colaboração será imprescindível para a realização desse estudo. Salientamos que sua identificação será sigilosamente preservada, assim como as informações utilizadas nesses estudos. Desde já agradecemos a atenção dispensada e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

PERFIL DOCENTE

1- Email para contato: _____ telefone para contato_____

2- Ano de ingresso na Rede Municipal:_____

3- Há quanto tempo trabalha nesta escola:_____

4- Tempo total de magistério: _____

5- Tipo de vínculo:( ) Professor concursado ( ) Outro. Qual_____

6- Carga Horária de trabalho

( ) 40h ( ) 30h ( ) 20h ( ) Outra. Qual?____

7- Quantas horas com atividades extraclasse(equipes)? _____ h semanais

8- Função atual:

( ) Somente em função docente
( ) Em função docente e administrativa (chefias de setor/coordenadoria, etc.). Qual função administrativa?_____

9- Atuas em mais de uma escola/rede: ( )Não ( ) Sim na rede ( ) estadual ( )municipal ( ) particular

10- Gênero: ( ) Masculino ( ) Feminino

11- Data de nascimento:(dd/mm/aaaa): _____/_____/_____

12- Naturalidade: Cidade_____-UF_____

13- Estado civil: ( ) casado ( ) solteiro ( ) separado/divorciado ( ) viúvo ( ) união estável

14- Filhos: ( ) Não ( ) Sim Quantos?_____

15- Trabalhas somente com disciplinas da educação física? Se outra(s), qual (is):

16- Atualmente, atuas em qual(is) nível(eis) e/ou modalidade de ensino da rede Municipal? (se necessário, pode marcar mais de uma resposta)

( ) Educação Infantil
( ) Anos iniciais do Ensino Fundamental
( ) Anos finais do Ensino Fundamental
( ) Ensino Médio
( ) Educação de Jovens e Adultos
( ) Curso Normal (magistério)
( ) Educação Profissional

17-Instituição de Formação Inicial (Graduação):_____Ano de conclusão:_____ cidade:_____.

18- Titulação (marcar todas as titulações que possui e áreas):

( ) Graduado
( ) Especialista em_____Ano conclusão:_____
( ) Mestre em_____ Ano conclusão:_____
( ) Doutor em_____ Ano conclusão:_____
( ) Pós Doutor em_____Ano conclusão:_____

Obs: No momento frequenta algum curso de pós-graduação?
( ) Não ( )Sim Qual?_____

19- Remuneração individual mensal: _____

20- Tens outro trabalho ou outra fonte de renda? ( ) Sim ( ) Não
21- Se sim, **qual?** Quantas **horas por semana**, aproximadamente, destina a esta(s) atividade(s)?

_____ - _____ hs

_____ - _____ hs

22- Com quantas turmas você trabalha atualmente?

23-Qual a média de estudantes nas turmas que ministras aula?

24- Comente algo que você acredita ser importante e não foi perguntado neste questionário

APÊNCIDE B- ROTEIRO DE ENTREVISTA

1- Como se deu a escolha (motivos) da graduação (licenciatura) em Educação Física?

2- Que disciplina(s) na graduação consideras mais importante para sua prática pedagógica atual? Por quê?

3- Qual foi o tema/título/objetivo de seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)?

4- Se você pudesse voltar no tempo, faria opção pela graduação (docência) em Educação Física novamente? Por quê?

5- Como se deu seu ingresso no magistério? Como tornou- se professor?

6- Quais as principais dificuldades que teve no inicio da carreira?

7- Desempenha ou já desempenhou algum cargo ou outra função na escola?

8- Com quantas e com quais turmas você trabalha atualmente?

9- Que objetivos tem a Educação Física na escola? E para que (m) serve este conhecimento?

10- Quais são os critérios para a escolha dos conteúdos da Educação Física? Os alunos participam desta escolha?

11- Quais são os métodos que utiliza para o aprendizado deste conteúdo?

12- E a avaliação do aprendizado como ocorre? De que forma e em que momentos ocorre esta (s) avaliações?

13- Como considera a sua relação com os alunos? E com os outros professores de EF?

14- Existe um planejamento coletivo com os outros professores de EF?

15- Há um planejamento no sentido de realizar um trabalho integrado (interdisciplinar) com as demais disciplinas?

16- Qual a sua visão sobre a função (o papel) que a escola desempenha na sociedade hoje?

17- Você acredita que a Educação Física é reconhecida pelas demais áreas do conhecimento/disciplinas? Por quê? E pela coordenação e equipe diretiva?

18- Qual a importância do PPP para o trabalho pedagógico da escola? E para a sua atuação enquanto professor(a)?

19- Como realiza o planejamento de suas aulas? (ex: semanalmente, por trimestre, anualmente, outros)

20- Você consegue concretizar nas aulas o seu planejamento?

21- Com o passar dos anos, quais mudanças percebeu na organização de sua prática pedagógica?

22- Tens pós-graduação? Ou pretendes cursar pós- graduação? Em que nível (especialização/mestrado/doutorado) e em que área?

Que motivo o faz busca cursos de aperfeiçoamento ou de formação continuada? Quais?

23- A SMED oferece cursos de aperfeiçoamento ou de formação continuada? De que forma e periodicidade? Como você o avalia.

24- Tens plano de carreira? Como considera este plano de carreira para sua progressão na carreira? Quais os principais critérios?

25- Em relação ao futuro na profissão, quais suas expectativas?

26- Comente algo que você acredita ser importante e não foi perguntado nesta entrevista:

APÊNCIDE C- TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTA PROFESSORA A

Legenda: P: Pesquisador - R: Respondente

P: Boa tarde. Em relação à tua formação inicial, como se deu a escolha da graduação, por que escolheu fazer graduação em Educação Física?
R: Se deu porque eu sempre tive muito... durante a escola eu sempre gostei bastante e tal. Na realidade eu tinha bastante dúvida sobre o que eu ia fazer. Eu passei para Veterinária, para Direito, para Educação Física, e eu não fazia a mínima ideia do que eu ia fazer. Fiz meio semestre de direito junto com a Educação Física, mas eu abandonei, graças a Deus. E acabei ficando na Educação Física, quase desisti na metade do segundo ano, mas acabei ficando, e no fim me encontrei, gostei e estou seguindo a área.
P: Que disciplinas ao longo da tua graduação tu considera mais importante para a tua prática pedagógica hoje?
R: Que disciplinas eu considero mais importante?
P: Isso, da graduação.
R: Eu acho que as disciplinas que foram mais marcantes para mim na graduação, foi Pedagogias da Educação Física que eu tive com a professora que era substituta – uma das pedagogias, porque a gente tinha três, as outras eu já não achei tão importantes. E outras duas disciplinas que eu acho que eu carrego bastante foram lutas e ginásticas.
P: E qual foi o tema, o titulo, ou objeto, o trabalho de conclusão de curso?
R: O título era “O tratamento das ginásticas nas aulas de Educação Física escolar no município de Rio Grande”. Ele tratava sobre as ginásticas nas aulas de Educação Física escolar. Especificamente nas aulas de Educação Física, não incluía projeto, não incluía extraclasse. E a gente tentou levantar o porquê os professores trabalhavam com as ginásticas; quantos trabalhavam; o que eles entendiam por ginástica; a forma que eles trabalhavam; que eles abordavam.
P: Certo. Se tu pudesse voltar no tempo, tu faria a opção novamente pela graduação em Educação Física?
R: Sim.
P: Por quê?
R: Porque é que nem eu te falei antes, eu acabei me encontrando, gostei, gosto do que eu faço, gostei da graduação, da especialização.
P: Em relação às universidades, que são as instituições de formação dos professores, tu consideras que elas estão muito distante da realidade da escola?
R: Sim, muito.
P: Em que sentido?
R: No sentido de que 90% das coisas que a gente vê na graduação da forma que são, não são na realidade. Se te falarem que tu vai montar o plano ‘A’, e ele vai acontecer exatamente do jeito que tu montou, é uma afirmação equivocada, não vai acontecer. A realidade é completamente diferente, ali na formação é tudo lindo, maravilhoso, cheio de florzinhas, coraçõezinhos, e a realidade é outra.
P: E como é que se deu o teu ingresso no magistério, como é que tu tornou-se professora?
R: Concurso.
P: Não teve outras opções, era a tua primeira opção seguir a carreira docente?
R: Não. Quando eu entrei na faculdade era o que eu menos queria. Sei lá, eu entrei

na faculdade porque eu gostava, não entrei pelo sendo: “eu vou entrar para a Educação Física porque eu quero ser tal coisa”. A única coisa que eu sabia, era que eu não queria ser professora. Porque eu venho de família de professores, e eu não queria ser professora. Só que no meio da graduação eu acabei entrando na Bolsa de Iniciação a Docência, o Pibid, e acabei gostando.

P: Quais foram as principais dificuldades no teu início de carreira?

R: O fato de eu ser nova, o fato de pegar alunos praticamente com a mesma idade que eu, maiores que eu, que às vezes não te respeitam, que às vezes tu levanta a voz e eles levantam a voz para ti também. Em alguns momentos, até em relação à escola, por exemplo, varias vezes eu fui parada na portaria, me perguntaram de que turma eu era, ou: “Mocinha, por que tu está saindo essa hora?”, ou: “Por que tu está entrando agora”, ou: “O diretor autorizou tua saída?”, ou não sei o que, pensando que eu aluna. Chegou um momento que eu passei a entrar e sair com a minha pasta, para eles verem que eu era professora. É mais em relação à minha idade eu acho.

P: Tu tem 2 anos de docência?

R: Não, acabei de completar 1.

P: Então em relação a quando tu entrou e agora, que principais mudanças tu acha que teve em tua prática pedagógica, e na organização do teu trabalho pedagógico?

R: Não muito, eu sigo organizando... Tá, tudo bem, mudou porque agora a gente tem um espaço adequado, a gente tem mais material, não tanto, mas a gente tem mais material. Mudou em relação a isso. Mas eu continuo organizando as minhas aulas da mesma forma que eu organizava antes, porque eu não acho que: “não tem espaço, não dá pra montar uma aula boa”, não acho que seja isso, não acho que seja o caso. Então o ano passado eu montei várias aulas, dei várias aulas no espaço que tinha, e esse ano eu continuei fazendo da mesma forma, eu montei um planejamento anual... É que no ano passado eu entrei no meio do ano, então as coisas foram meio conturbadas, já esse ano não, esse ano eu consegui sentar, organizar, fazer o planejamento anual, ver o que eu ia trabalhar em cada trimestre; conhecer melhor os alunos, porque quando a gente chega no meio do ano, as coisas meio que caem de paraquedas no teu colo, e tu tem que ir carregando. Esse ano também, várias das turmas eu já conhecia os alunos e tal, algumas turmas foram minhas ano passado também. Então é mais fácil nesse sentido, assim, de tu saber um pouco o que vai dar certo e o que não vai, conhecer as turmas, tu perceber: “ nessa turma a aula tem que ser um pouquinho mais dinâmica porque senão eles vão fugir, vão se perder, não vão prestar atenção no que tu tá falando”, ou então na outra: “Não, essa daqui dá para mim ir parando, dá para eu ir conversando, dá para eu fazer outras coisas”, que ano passado eu não tinha muita ideia. Mas em relação à planejamento, eu segui a mesma coisa.

P: Que diferenças ao longo do trabalho, das mudanças sociais tu percebeu... Diferença ao longo do teu trabalho, que os alunos de hoje, do tempo que tu era aluna, que diferença tu achas?

R: Não, os alunos são extremamente mal educados, ‘tá loco’. No meu tempo se o professor falasse: “Para”, eu parava e ficava esperando o professor falar, baixava as orelhas e escutava, porque se eu fizesse metade do que os meus alunos fazem aqui, eu chegava em casa e o negócio ia ficar feio para mim. Os alunos não têm limites.

P: Tu desempenhas ou desempenhou algum cargo, outra função aqui na escola?

R: Não.
P: Não deu aula de outra disciplina?
R: Não.
P: Que objetivo tem a Educação Física na escola para você, e para que serve esse conhecimento?
R: Assim, eu acho que a Educação Física tem vários objetivos. Eu acho que tem a questão da saúde um pouco, a gente tem que formar pessoas conscientes, digamos assim, de que a atividade física é uma coisa boa, de que eles precisam disso para ter uma saúde, digamos assim, adequada no futuro; tentar deixar um pouco de lado o sedentarismo. Porque a gente vê alunos com 8, 9, 10 anos de idade obesos, que tem dificuldade para correr, que não conseguem chutar uma bola sem cair no chão. Então são coisas que no 3º ano a gente já vê, no 3º ano dos anos iniciais tu já vê. E te preocupa isso, porque se for comparar 10 anos atrás, ok, tinha, mas tu não via na proporção que tu vê hoje. Então acho que não é só a questão da saúde – também. Eu não sei, eu acho que a Educação Física está para conscientizar para varias coisas. Hoje mesmo eu estava conversando com ele a questão do filtro solar, a questão de beber bastante água; tenho conversado bastante a questão de socialização entre eles, eles brigam muito, eles estão nessa idade de querer mandar e querer ser o chefe do grupo, e não sei o que. Principalmente nos 4º e nos 5º anos. Então eu tenho tentado conversar bastante sobre essas questões, mas eu acho que a Educação Física é extremamente importante também para socialização deles, para eles se tornarem pessoas mais sociáveis, e mais... como é que eu vou te explicar... para eles se prepararem para viver na sociedade, porque às vezes eles não... sei lá, eles se excluem muito, eles não se sentem incluídos nos grupos, e aí eu acho que a Educação Física ajuda um pouco nisso.
P: Quais são os critérios para escolhas, conteúdos das aulas de Educação Física?
R: Aqui na escola tem um conteúdo para cada série que a gente tem que abordar; tem um conteúdo programático, digamos assim. Eu tentei montar as minhas aulas em cima disso, mas eu tentei também trazer alguns conteúdos que eu considerei importantes, digamos assim, para que eles tenham uma... A gente fala muito da cultura corporal, leque da cultura corporal, não sei o quê. Tá, é isso também, eu acho que eles precisam conhecer várias coisas e tal, mas sair um pouco só do futebol, do vôlei, do basquete, do handball, do caçador que eles gostam muito, da corda, do disco. Então eu planejei as aulas de vôlei, de caçador, de basquete, de todas essas outras coisas, mas eu também tentei trazer um pouco de ginástica, um pouco da dança, um pouco de esportes diferentes, que a gente não tem no nosso conteúdo, programado para trabalhar com eles. Então eu estou tentando trazer um pouco dessas outras coisas, eu sei que também tem outros professores na escola fazendo isso.
P: Os alunos participam dessa escolha desses conteúdos?
R: Sim. Até no início do ano... ano passado quando eu cheguei eu fiz bastante isso, esse ano também, principalmente com os 5º anos, que eu só não tenho um dos 5º anos da escola. Mas no início do ano eu explico para eles como vai ser a função de avaliação e de conteúdos, e eles me entregam por escrito, fazem uma cartinha, um bilhetinho com coisas que eles gostariam de vivenciar, de participar e de jogar. E principalmente os que foram meus alunos o ano passado, pediram muito pelo rugby, que eu trabalhei com eles, levei eles em um festival, e eles pediram bastante disso, então são coisas que eu tento levar em consideração quando eu organizo as minhas aulas.

P: Sim. E quais são os métodos que tu utiliza para o aprendizado desse conteúdo? Metodologia?
R: Prática, teórica? É isso que tu está perguntando, metodologia?
P: Isso.
R: Depende. 5º anos e 8º séries, eu uso um pouco de teoria, não, eu uso bastante teoria. Mas com os mais novos não tem como tu sentar, botar eles sentados em uma cadeira e explicar, porque Educação Física eles querem correr, querem pular, querem extravasar. Mas com os mais velhos eu tento levar em consideração as aulas mais teórico-práticas, digamos assim.
P: Tá. Em relação a avaliação dos aprendizado, quais são os métodos que tu utilizas para avaliar?
R: As observações. Não tem muita forma de avaliar, porque eu não tenho como fazer uma prova com eles. Das oitavas até dá para fazer, porque eu trabalho bastante conteúdo teórico, mas cai mais para recuperação, eles fazem trabalhos, fazem... os 5º e as 8º fazem trabalhos, os 3º e os 4º anos, eles são mais na brincadeira, na observação e tal.
P: Como considera a tua relação com os alunos?
R: Boa, eu tento brincar com eles o máximo que eu consigo, eu tento ser amiga deles. Eu jogo junto, eu participo de algumas aulas, mas tem algumas turmas que não tem como, tem algumas turmas que tu tem que entrar e estar com o apito na mão o tempo todo, porque eles não te respeitam tanto.
P: E em relação aos outros professores de Educação Física, como é a relação?
R: Boa, não tenho problema com nenhum colega. Até porque vários dos professores que ainda estão aqui na escola foram meus professores, então a relação com eles é muito boa, não tenho...
P: Mas você estudou aqui?
R: Sim.
P: Existe um planejamento no sentido de fazer um trabalho integrado, ou seja, interdisciplinar com as demais disciplinas?
R: Interdisciplinar depende, só se eu sentar com algum professor e combinar alguma coisa. Porque do contrário, assim, não tem. “os professores de Educação Física, artes, e sei lá, musica, vão fazer tal coisa no 2º trimestre”, não tem muito disso. Mas eu com a professora de artes dos 5º anos, a gente fez um trabalho agora no 2º trimestre, eles estavam fazendo a montagem das tochas e tal, e eu tentei trabalhar um pouco as modalidades olímpicas com eles. Mas não foi bem um trabalho integrado assim não, não teve uma conversa, um projeto montado, nada disso. Uma conversa de corredor assim, o professor passou...
P: Informal?
R: É, informal.
P: E qual é a sua visão hoje sobre o papel, a função da escola, o desempenho na sociedade hoje, e como é que a Educação Física pode contribuir para isso?
R: A escola é o primeiro passo de formar a pessoa, de preparar a pessoa para viver em sociedade. Para trabalhar, toda essa coisa. Apesar de ter muita gente querendo mudar isso, mas enfim. Eu não sei, eu acho que o papel da escola é importante, a gente tem um projeto pedagógico que te leva a tentar tornar os alunos críticos; como eu falei, tentar preparar eles para viver em sociedade, aquela coisa toda. Eu acho que o papel da escola é um pouco isso, assim, essa coisa de tu preparar eles para viver na sociedade. Em sociedade e na sociedade.
P: E a Educação Física tem contribuído para isso?
R: Sim, eu acho que eu te respondi isso um pouco na outra questão, que falava...

P: Dos objetivos?
R: É.
P: Você acredita que a Educação Física é reconhecida pelas demais áreas, conhecimento pelas demais disciplinas?
R: Depende da disciplina, se estiver me perguntando de Português e Matemática, possivelmente não. Ainda acontece muito de: “eu preciso aplicar uma prova, vou pegar o horário da Educação Física”. Esses dias mesmo, eu levei meia hora para os meus alunos chegarem aqui para eu poder começar a minha aula, porque a professora de Português, que era o período anterior nas 8º, ficou com eles em aula. E eu não fui avisada, não me passaram aviso nenhum, e eu fiquei aqui esperando os alunos, e os alunos não chegavam, aí chegou um, chegou outro: “a gente estava fazendo prova, não sei o que”, eu: “tá, interessante, ninguém avisa nada”. Então eu não sei, assim, eu acho que a Educação Física é um pouco desvalorizada até pelos nossos próprios colegas, porque se eles precisam de alguma coisa, eles vão pedir para a Educação Física, vão pedir para Artes. Só que aí se a gente pede alguma coisa, eles: “porque não sei o que, porque eu tenho um conteúdo importante para trabalhar e etc”, querendo dizer que os conteúdos da Educação Física não são importantes.
P: E pela coordenação e equipe diretiva, você considera que a Educação Física é reconhecida?
R: Eu acho que – vamos por partes – até o meio do ano, talvez não tanto quanto agora, por quê? Porque a gente não tinha espaço físico para trabalhar com a Educação Física. Então tem esse... sempre foi, digamos assim, uma potencia esportiva, ginástica, dança. Sempre teve projetos muito fortes, muito sólidos, coisa que de um tempo para cá, pela escola ter ficado sem ginásio, e não ter quadras, não ter o espaço adequado que eles chamam, eu acho que a gente decaiu um pouco. E junto com isso, das práticas terem decaído, eu acho que essa visão de, “a Educação Física, e tal”, caiu um pouco também, sumiu um pouco assim. Então a Educação Física ficou por muito tempo, muito atirada, assim, ninguém estava dando muita atenção para ela: “faz o que dá que tá bom”.
P: Qual é a importância do projeto político-pedagógico para a escola e para a tua atuação como professora?
R: Importância do projeto político-pedagógico... Eu não participei da construção dele nem quanto aluna e nem quanto professora. Na realidade, tu só tem acesso a essas coisas se tu vai atrás, às vezes quando tu chega na escola, ou em algum momento que te apresentam esses documentos. Porque dificilmente um professor leva o projeto político-pedagógico como um guia, digamos assim. Mas eu acho que ele... a todos que eu tive acesso, sempre foram muito parecidos nesse mesmo assunto de preparar os alunos para a sociedade e não sei o quê. Sei lá, eu acho esse discurso tão batido, eu acho que tem outras coisas importantes que a gente pode discutir, eu acho que acabam ficando um pouco de fora. E acho que a cada vez vão acabar ficando mais de fora ainda, daqui para frente.
P: Como é que tu realiza o planejamento de tuas aulas?
R: Eu tenho um planejamento anual, que eu sei o que eu vou trabalhar em cada trimestre. Normalmente eu faço planejamentos semanais, essa semana eu vou trabalhar com lutas informais; daí essa semana eu vou fazer atividades com balões; semana que vem eu vou fazer atividade com jornal; semana que vem eu vou fazer atividade de deslocamento; na outra semana eu vou fazer caçador; é mais ou menos assim que eu faço. A mesma coisa com as ginásticas, com as ginásticas eu fiz cada semana uma ginástica.

P: E tu utilizas alguma concepção ou teoria pedagógica para esse planejamento?
R: Eu posso até usar para planejar as aulas, mas dificilmente a abordagem que tu pensa: “com essa turma eu vou usar a abordagem tal”, dificilmente tu planeja, pensando em uma abordagem, ou tu utiliza realmente ela.
P: E essa teoria que tu utiliza, teve conhecimento dela durante a tua formação inicial, continuada, ou foi por conta própria?
R: Eu tive bastante contato com as abordagens, com as teorias, com... eu tive disciplinas bem boas em relação a isso, até pedagogias de Educação Física que eu comentei antes, foi muito boa em relação a isso, a gente trabalhou bastante em cima das abordagens, metodologias e tal. Eu acho que na minha graduação, que eu tive bastante contato... claro que na especialização também. E tu acaba pesquisando um pouco por ti, assim, depois, se tu tem tempo, que é uma coisa que às vezes tu acaba não tendo, tu vai um pouco sim atrás. Mas eu acho que muito pela graduação, não tanto pelo depois. Porque as formações que a gente tem depois, elas são muito, “atividades que tu pode trabalhar em aula”, mas não necessariamente uma concepção, uma abordagem.
P: Ok. Tu já falou um pouco, mas tu consegue concretizar nas tuas aulas o teu planejamento?
R: Concretizar, sim, mas não necessariamente em relação às abordagens. Eu consigo planejar uma aula e fazer ela, não exatamente... “não, 5 minutos para tal coisa, 10 minutos para tal coisa, 15 minutos...”, não existe isso, é impossível. Eu vou planejar 5 minutos em uma turma, em uma vai ser 5, na outra vai ser 20, é muito difícil.
P: Qual é a tua carga horária na escola? E na rede?
R: Aqui no Pelotense eu tenho 30 horas, na rede agora eu tenho 35, eu tenho 5 horas complementares em outra escola.
P: E quantas horas dessa carga horária tu tem para planejamento das aulas?
R: Teoricamente, 10.
P: Considera essa quantia de horas boa, o suficiente para o teu planejamento?
R: É um turno que a gente tem, se eu tivesse 20 horas, por exemplo, trabalho... Dar o exemplo da manhã, eu trabalho quatro manhãs, e eu tenho a manhã de segunda-feira para planejar. Não acho pouco, mas também não acho muito, é possível.
P: Tu estas cursando o mestrado, correto? E que motivo te fez buscar o mestrado, ou outros cursos de aperfeiçoamento, de formação continuada?
R: Atualização. Eu não sei, eu sempre gostei de estudar, eu sempre gostei bastante de estudar, eu sempre gostei bastante de pesquisar, eu sempre quis continuar, eu não queria ficar só na graduação. Eu fui para a especialização direto, depois da graduação; ano passado é que eu acabei ficando do ano passado até o meio desse ano parada, quando eu concluí a especialização, porque em seguida saiu a minha nomeação no município. Então eu já comecei a trabalhar, e aí eu fiquei 1 ano sem nenhum contato acadêmico, digamos assim. Mas a intenção sempre foi continuar com os estudos, fazer especialização, fazer mestrado, continuar estudando muito, continuar pesquisando, que é uma coisa que eu gosto de fazer.
P: Em relação às políticas públicas e educacionais, de que forma elas interferem na tua prática pedagógica?
R: Nenhum. Sei lá, não...
P: Então tu avalia as atuais politicas pedagógicas, políticas educacionais?
R: Eu acho que a gente está em um momento meio perigoso para se falar sobre isso, porque tem muita coisa querendo... tem muita transformação querendo ser

aplicada, digamos assim. Tem muita... não sei, deixa eu tentar elaborar a minha resposta melhor. Tem muita coisa querendo ser transformada na escola, e eu acho que esse é um momento que eu não sei te responder exatamente. Eu estou há pouco tempo, não deu tempo de pensar: “tal coisa me influencia a tal ponto, ou não me influencia a tal ponto”. Então eu não sei assim. Das politicas públicas, não tem muita coisa que eu possa citar agora, pelo menos nesse momento.

P: A Secretaria Municipal de Educação, ela oferece curso de aperfeiçoamento de formação continuada?

R: Sim.

P: De que forma e periodicidade?

R: Não tem um planejamento, não tem um relatório, “Por mês nós teremos tantas formações, por ano, nós...”, não, não existe isso, não tem esse tipo de planejamento, de organização digamos assim. É quando dá, “apareceu a oportunidade de ter tal a formação”, tem tal formação. Mas não tem uma organização em relação a isso.

P: E tu pode citar algum exemplo de curso que foi ofertado pela Secretaria?

R: Sim, nesse ano a gente teve a formação do rugby, com o professor Eraldo da ESEF; a gente teve o ciclo de qualificação esportiva, que teve quatro modalidades, vôlei, futebol, handball e basquete no 1º semestre. Agora no 2º semestre a gente vai ter outro com atletismo, xadrez, dança, e eu não me lembro qual é a outra, lutas acho que é a outra modalidade.

P: E como é que tu avalia esses cursos?

R: Eu acho que são bons, eu acho que...

P: Contribuíram para a tua prática?

R: Sim. Eu acho que qualquer coisa nova que a gente possa levar para a escola é bom, é diferente, e os alunos gostam. Para mim, qualquer coisa que fuja da mesmice do futebol, do vôlei, do handball é maravilhoso.

P: Há a liberação da escola para ti participar desses cursos?

R: Se eles não acontecerem uma vez por semana, sim. Se tiver uma distância, digamos assim, entre um e outro, é tranquilo. Agora, no momento que eles começam a ser muitos frequentes, e em uma frequência menor... Por exemplo, aconteceu de ter um curso no dia 8, e aí ter outro no dia 13, aí a escola disse: “tem como escolher, tu ir em um e tal? Porque vai ficar muito complicado estar faltando toda hora, e não sei o que, uma vez por semana”, aí eles te dão uma barrada, sim. Mas é meio que um pedido, se tu falar: “Não, eu vou”, bater o pé, tu vai, só que fica aquela coisa chata com a escola.

P: E a Smed tem plano de carreira para os professores?

R: Tem. Daí não é bem a Smed, é a prefeitura, não é a Smed que... Tem, eles tentaram mudar, inclusive, o nosso sindicato bateu o pé, está a discussão muito... Não sei, agora, esperando as eleições, tem que ver se não vão querer meter o dedo de novo. Mas esse ano... ano passado, no final do ano, estava bem forte o movimento em cima da função da modificação do plano de carreira, que a prefeitura estava tentando mudar, e não ia ser muito bom para os professores. Mas tem.

P: E tu sabe quais são os principais critérios para avanço na carreira, desse plano de carreira?

R: Não. Alguns é tempo que tu está, não sei o que, aí eles queriam mudar, colocar meio que uma meritocracia ali, aprovação e não sei o que, etc, daí não...

P: Em relação ao teu futuro na profissão, quais são as tuas expectativas?

R: Não sei, eu não planejo muito a frente, as coisas vão acontecendo e eu vou... não sei, quando eu terminar o mestrado, não sei se eu vou fazer doutorado, não sei se eu vou continuar na prefeitura, não sei se eu vou tentar ir para outro lugar, eu não

sei, não sei mesmo. São coisas que eu não... sei lá, eu vou vivendo muito o presente, eu não penso tanto assim no futuro. Penso, claro, no futuro, mas não a ponto de , “Não, em 2020 eu vou estar fazendo tal coisa”, não é assim que eu funciono.

P: Se pudesse mudar, o que tu mudaria na escola, como em geral, ou em relação à Educação Física?

R: Se eu pudesse mudar? Eu mudaria tanta coisa. Eu não sei, eu acho que eu faria mais reuniões em termos de planejamento conjunto. Porque tem assim, por exemplo, tal turma deve trabalhar tal conteúdo, tal ano deve trabalhar não sei o que, cada semana, digamos assim, uma turma trabalharia com um conteúdo diferente. Só que é óbvio que isso não acontece. Eu mesmo, eu fiz o meu planejamento anual, e aí depois que as quadras foram liberadas, “não, mas a gente tem um planejamento porque cada série tem que trabalhar com tal conteúdo, até para ter material para todo mundo e não sei o que, etc”. Só que eu acho que se tu faz um planejamento teu, tens que seguir ele, senão não tem o porquê tu fazer o planejamento. A escola tem uma indicação daquilo que tu tem que trabalhar, não vai te impor o conteúdo que tu tem que trabalhar, é a minha opinião. Então eu acho que eu faria mais... A gente toda terça-feira a gente tem reunião, e nem sempre eu acho que essas reuniões são bem utilizadas, digamos assim. Eu acho que a gente tem que ter mais conversas entre os professores a respeito dos conteúdos que a gente vai trabalhar, talvez até das metodologias que a gente utiliza. Porque os professores têm métodos diferentes de trabalhar determinados conteúdos, e aí tu pega a turma... um exemplo que eu estou dando meu, das 8º séries, por exemplo. Eu peguei 8º series que o ano passado eram de outros professores, e foi consideravelmente difícil fazer eles entenderem a minha forma de trabalhar, assim, eles foram bem relutantes. Então eu acho que esse tipo de coisa, meio que dá uma... Não é exatamente uma padronizada, que eu quero dizer, mas tentar deixar as coisas mais organizadas possíveis, porque eu acho que ainda isso é muito solto. É uma escola grande, tem muitos professores de Educação Física, tem muitas turmas, às vezes tu tem ‘A’, ‘B’, ‘C’, ‘D’, ‘F’, ‘G’, ‘H’, ‘I’, ‘J’, então são muitas turmas, 10, 11 turmas, é difícil. Às vezes tu está trabalhando um conteúdo no 6º ano, e o professor do 7º está trabalhando exatamente a mesma coisa, repetindo. Então eu não sei, eu acho que é mais essa questão de organização.

P: Certo. Tem algo que tu gostaria de falar, ou comentar algo que tu acha importante, que tu gostaria de falar?

R: Não. Em que sentido?

P: Não, em geral. Algo que não foi perguntado na entrevista.

R: Não.

P: Está certo, então. Muito obrigado, então.

APÊNCIDE D- TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA PROFESSOR B

Legenda: P: Pesquisador - R: Respondente

P: Boa noite, professor. Inicialmente, como é que se deu a sua escolha, quais foram os motivos porque o senhor escolheu a graduação em Educação Física?
R: Bom, eu escolhi fazer Educação Física por ser aluno do colégio, e aluno do professor Alex aqui na escola, na modalidade de voleibol, e aquilo me incentivou a gostar, a querer trabalhar principalmente com esporte, especificamente o voleibol, mas hoje não trabalho só com o voleibol especificamente, mas foi o que me motivou a fazer Educação Física, foi isso, foi ter participado da equipe de voleibol aqui com o professor Alex, do colégio.
P: E ao longo da sua graduação, que disciplinas você consideras mais importante para a sua prática pedagógica?
R: Quais as mais importantes? Não tem como elencar uma mais importante assim, acho que para mim todas foram importantes no sentido de me darem as condições de chegar até uma escola e dar uma boa aula. Não consigo elencar uma mais importante que a outra, todas contribuíram de alguma forma positiva ou negativamente para eu chegar até a escola e dar uma boa aula. Alguns professores marcaram mais, mas a disciplina, nenhuma específica.
P: E qual foi o tema, o titulo, ou objetivo do seu trabalho de conclusão de graduação?
R: O meu trabalho foi em cima do jogo, o titulo dele foi: “Por que não o jogo?”. Eu usei um livrinho, que o professor me cedeu, um livrinho de eu acho que não tinha nem 40 páginas, e foi um bom subsídio para fazer o trabalho. E foi a questão de trabalhar o jogo na aula de Educação Física, não a parte parcial, mas a parte só global das atividades. Foi isso.
P: E se pudesse voltar no tempo, faria a opção novamente pela graduação em Educação Física?
R: Com certeza.
P: Por quê?
R: Porque é o que eu acho que eu sei fazer, acho que eu não sei fazer outra coisa. Acho que eu nasci para isso, não tem outra coisa que eu saiba fazer.
P: As universidades que são as instituições formadoras dos professores atualmente, o senhor considera que elas estão muito distantes da realidade escolar? O que se produz na universidade está muito distante da realidade concreta das escolas?
R: De certa forma sim. Nesse tempo que a gente voltou para a pós, para a especialização, deu para perceber um pouco disso, e a gente contribuiu bastante. Tinha um grupo grande de pessoas que estão na atividade na prática, na rede, ou nas redes, tinham pessoas de outras cidades. E aquilo contribuiu bastante, a troca de informações com relação a prática da sala de aula nas escolas. E deu para ver, assim, que estão bem distantes do ideal, ou do que está acontecendo.
P: Como é que se deu o seu ingresso no magistério, como tornou-se professor?
R: No magistério?
P: Isso.
R: Concurso?
P: Por que escolheu ser professor? Foi a primeira opção? Ou pretendia seguir outro ramo da Educação Física?

R: Ah sim. Não, eu trabalhei em academias também, trabalhei alguns anos em academia, mas o ramo principal é a escola. Aí apareceu o concurso público, eu fiz.
P: Quais foram as principais dificuldades que teve no início da carreira?
R: Pois, é, dificuldades, eu não lembro de ter alguma dificuldade, foi uma questão de adaptação a lidar sempre com as pessoas, de que cada aluno é um aluno diferente do outro. Hoje depois de 14 anos, a gente lida tranquilamente com isso, mas no início tu acha que pode tudo, que tu pode falar tudo, que pode mandar o cara longe de tudo, que é o jeito em algumas situações. Hoje não, hoje você tem mais malemolência para lidar com isso, hoje tu tem mais tarimba, mais tranquilidade. Não que tu não se perca às vezes, mas hoje tu tem mais uma cancha. Mas a dificuldade era isso, lidar com as pessoas, lidar com o ser humano, é bem complicado isso.
P: Desempenha ou já desempenhou algum cargo ou outra função aqui na escola?
R: Aqui não.
P: E de que formas as mudanças sociais, elas interferem na organização do trabalho pedagógico ao longo da carreira? As mudanças da sociedade, do...
R: No trabalho?
P: Isto, é.
R: Olha, sinceramente no meu trabalho não altera em nada, não muda em nada desses... para mim...
P: Os alunos, eles mudaram muito ao longo dos anos?
R: Não visualizo isso, não tenho isso na mente, assim, de modificações por causa disso aí.
P: Certo. E que objetivos tem a Educação Física na escola?
R: Acho que é um objetivo amplo. A Educação Física, na minha visão, o objetivo principal é a educação através do esporte, de trabalhar o esporte no sentido de crescimento do ser humano, de nessa amplitude de atividades e movimentos, mostrar para ele que movimento é primordial para a vida deles, que a vida hoje sem movimento, tanto para a saúde, ela é necessária, ainda mais se há o despertar para o gosto por um esporte específico. Mas, no trabalho em geral, a gente trabalha todos, mas às vezes a gente consegue despertar neles alguma coisa. Mas o objetivo geral é esse, eu tenho como o objetivo geral, sempre tive dentro de mim, é educar através do esporte, socializar através do esporte.
P: E quais são os critérios que utiliza para a escolha dos conteúdos das aulas de Educação Física?
R: Os critérios têm uma lista de controles para seguir, a gente tem um cronograma a ser seguido que é enviado para a Secretaria de Educação, então a gente se baseia naquilo ali, mas tem a liberdade de variar conforme a nossa criatividade.
P: Certo. Os alunos, eles participam da escolha dos conteúdos?
R: Não. Até sim, na EJA sim, na EJA às vezes a gente tem – a gente isso até a gente estava conversando. Na EJA a gente tem a possibilidade de ter uma flexibilidade mais para a prática esportiva, e aí sim, eles escolhem a atividade que vão fazer, nesse caso sim, mas aí escolhe a atividade.
P: E a avaliação, quais são os métodos que tu utiliza para o aprendizado desse conteúdo?
R: Por exemplo, na EJA... Eu falo especificamente da EJA, ou também geral?
P: Em ambas.
R: É que na EJA é diferente, eles são adultos, então são pessoas que podem serem dispensadas, então é diferente a avaliação. Tu não faz uma avalição específica do que ele aprendeu ou não aprendeu. Mas assim, ele está vindo a aula, ele está

participando, está todo mundo aprovado. Porque são conceitos, não são notas na EJA. Mas onde tem nota, aí sim, aí tu consegue quantificar na participação deles, não por qualidade, não por desempenho, mas sim pelo que conseguiu entender, que conseguiu compreender, se ele consegue te explicar alguma coisa em relação ao esporte... se ele entendeu o jogo; se entendeu as regras. Não se ele sabe jogar, mas se ele entendeu qual o papel dele dentro da quadra, para mim está tranquilo.

P: E como é que tu considera a sua relação com os alunos?

R: Para mim, excelente.

P: E com os outros professores de Educação Física?

R: Com os professores também, tranquilo. Eu fui supervisor da rede de 2010 a 2012, muito tranquila a convivência com os professores, colegas.

P: Existe um planejamento coletivo com os outros professores de Educação Física na escola?

R: Dentro da escola, não. Existe pela coordenação da Educação Física, principalmente nos anos iniciais e nos finais do ensino fundamental, existe uma troca de informações com relação a isso, a coordenadora cobra. Mas na EJA não tem, na EJA a gente tem uma liberdade maior para fazer esse trabalho.

P: E há um planejamento no sentido de realizar um trabalho integrado, ou seja, interdisciplinar com as demais disciplinas?

R: Não, hoje momentaneamente não tem, não tem nada nesse sentido.

P: E qual é a sua visão sobre o papel, a função que a escola desempenha na sociedade hoje?

R: O principal, o primordial, se o pessoal não tiver o conhecimento, está mais que visto e dito aí que é a escola o principal local para adquirir o conhecimento. Então acho que o principal papel da escola hoje é formar o cidadão, é dar condições de ele ter uma vida correta e digna.

P: E como a Educação Física pode contribuir para isso?

R: Acho que daquela forma que eu te falei, a questão da educação através do esporte. Por exemplo, eu tenho um rapaz aqui de noite, que ele é presidiário, então ele vem para a escola, em nenhum momento ele usa a malandragem dele da vida, para ele... muito pelo contrário, ele é muito tranquilo, muito dedicado. Então eu sinto que ele no esporte é um cara tranquilo, um cara que na rua pode ter os problemas dele, mas aqui ele é de boa. Então eu acho que o esporte consegue dar essa situação para a pessoa, de manter uma conduta tranquila, basta querer.

P: E você acredita que a Educação Física é reconhecida pelas demais áreas de conhecimento, pelas outras disciplinas?

R: Nada. Todo mundo acha que a Educação Física é uma várzea, que é largar a bola e deu, não tem valor nenhum.

P: E pela atual coordenação e equipe diretiva da escola?

R: Tem, valorizado sim. Reconhecimento e valorização tem por eles, sim. Temos voz, se pede, a gente consegue, ganha.

P: Qual é a importância do projeto pedagógico para o seu trabalho pedagógico na escola? Para a sua atuação como professor?

R: Cara, assim, eu vou ser bem sincero, eu não faço a mínima ideia do projeto pedagógico da escola, só o que eu ouço ali, mas a mim não altera em nada. A gente tem uma linha de trabalho, que vai de acordo com o que a gente entende que é o correto, mas eu nunca apliquei o projeto pedagógico da escola.

P: Não participou da elaboração do projeto?

R: O último não, acho que não, não me lembro. Mas a mim não altera em nada o projeto pedagógico da escola.

P: Como realiza o planejamento das suas aulas? Diária, semanalmente, por trimestre?
R: Na EJA é uma parte mais de prática esportiva, onde os alunos participam da caracterização da aula. Mas nas outras escolas, onde tem o ensino fundamental, eu planejo por trimestre, é um planejamento trimestral.
P: Tu utiliza alguma concepção ou teoria pedagógica?
R: Eu gosto mais da global, e de da questão dos pequenos jogos também, do Greco, do Garganta, gosto de usar o trabalho deles sim. Tenho usado com os pequenos a questão dos pequenos jogos, tem dado muito certo. Dos pequenos jogos com o grande, mas nunca parcial, mas sempre no jogo, nos pequenos jogos nessa concepção.
P: Essa concepção, você teve conhecimento dela durante a sua formação inicial na graduação, ou por conta própria, ou na formação continuada?
R: Formação continuada na universidade
P: E você consegue concretizar nas aulas o seu planejamento?
R: Sim, amplamente.
P: Qual é a sua carga horária aqui na escola?
R: Aqui na escola, 20 horas.
P: Quantas horas da sua carga horária, tem para planejamento de aulas?
R: 20%.
P: Tu considera boa essa carga horária?
R: Tranquilo.
P: Que motivo te faz buscar cursos de aperfeiçoamento e de formação continuada?
R: Acho que tem que estar sempre se atualizando. Por exemplo, essa questão dos pequenos jogos, foi na busca de uma atualização, então foi bem interessante. E acho que tudo que vem para colaborar para a gente melhorar o trabalho e nos facilitar o trabalho com o aluno, acho que a gente tem que estar sempre buscando. Seja pós, seja formação continuada, acho sempre válido. Sempre na medida do possível que eu posso, estou fazendo.
P: Em relação às políticas públicas educacionais, como é que o senhor avalia elas, se elas interferem no seu trabalho?
R: As políticas públicas, na verdade, só se faltarem as verbas para virem material, porque senão a gente não tem. Porque a questão de entrelinhas, de discurso, para mim não altera em nada. Só na questão de verba. A gente não tem verba, não tem material, é uma questão de política pública, e eu entendo isso, se não tem verba, não tem material, então acho que só nesse caso vai interferir, porque senão, para mim não interfere em nada.
P: Certo. Tens pós-graduação?
R: Conclui, estou esperando o resultado.
P: A Secretaria Municipal de Educação, ela oferece curso de aperfeiçoamento de formação continuada?
R: Algumas vezes sim, não é...
P: Esporádico?
R: É, esporádico, duas vezes por ano, por aí.
P: Tu pode citar alguns exemplos de alguns cursos que foram oferecidos pela Smed?
R: Eu participei de um em Rio Grande, foi muito bom, de esporte educacional pela Petrobras, junto com a fundação de Rio Grande lá, Fundação de Esporte e Lazer de Rio Grande, foi bem interessante. Isso foi desde 2013, durou 3 anos, e aí hoje eu

não participo mais, achei muita enrolaçãozinha. Mas no início foi interessante. Também trabalhei a questão do esporte educacional, dos jogos em si, da variedade de jogos – não reduzidos como essa que eu te falei, mas jogos grandes, mas uma variedade de jogos. Não visando rendimento, mas sim o esporte educacional em si, e esse curso foi muito interessante. E alguma coisa tem de formação continuada dentro da própria Smed, que em parceria com a Anhanguera teve, com a ESEF também, isso aí teve por agora.

P: E a liberação por parte da escola para esses cursos...

R: Sim, tranquilamente.

P: Tens plano de carreira?

R: Sim.

P: Como considera esse plano de carreira para a sua progressão?

R: Hoje ele só se progride em triênios, não tem nada mais nesse plano atual só se progride em triênios. De 3 em 3 anos só que eu ganho um acréscimo, e se eu entrar com pós-graduação, ou alguma coisa, mas mais nada que isso.

P: Quais são os principais critérios para subir o nível na carreira?

R: Hoje sobe de nível só no triênio, de 3 em 3 anos tem um acréscimo de 3, poucos por cento, alguma coisa assim, é só o que tem hoje.

P: Em relação ao seu futuro na profissão, quais são as suas expectativas?

R: Pois é, as expectativas hoje, a primeira que a gente tem é uma valorização maior – saúde financeira, e reconhecimento da profissão, reconhecimento do próprio professor; que haja um plano de carreira mais estruturado, que a gente possa trabalhar menos e ganhar um pouco melhor.

P: Atualmente não é cumprido esse plano de carreira?

R: Não, nem o piso, a lei. A expectativa é essa, é melhorar isso, melhorar a carreira.

P: Sim. Pretendes fazer mestrado, doutorado, seguir?

R: Eu nunca pretendi fazer especialização e fiz, então acho que há a possibilidade de fazer mestrado sim, um dia.

P: Em relação à escola, se você pudesse mudar algo, o que você mudaria na escola?

R: Em relação à escola? Acho que nada, em principio nada, em principio, tranquilo.

P: Comente algo que você acredita ser importante e não foi perguntado nessa entrevista.

R: Não vem nada na cabeça nesse momento.

P: Então muito obrigado, professor.

R: Obrigado.

APÊNCIDE E- TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA PROFESSORA C

Legenda: P: Pesquisador - R: Respondente

P: Bom dia, professora.
R: Bom dia.
P: Bom, em relação aos aspectos da sua formação inicial, como é que se deu a escolha pelo curso de graduação em Educação Física? Por que é que tu escolheste este curso?
R: Primeiro porque eu vim de uma outra graduação que eu não gostei, que era relacionada à saúde. E eu me identifiquei com o curso de extensão da Farmácia, com educação. E sempre fui atleta, sempre dancei balé, sempre tive mais afinidade com essa prática de vida, e aí então eu me senti voltada para isso. E por gostar muito de criança também.
P: Sim. E que disciplinas ao longo da sua graduação você considera mais importante para a sua prática pedagógica ao longo da carreira?
R: Recreação e lazer.
P: Por quê?
R: Porque tive uma noção importante da minha vida para tentar entender a relação de trabalho e lazer. Que sempre foi uma coisa importante na minha vida pessoal. E como que as pessoas, as crianças, podem trabalhar sua essência. Consigo chegar mais próximo da essência das pessoas através da Motricidade. Eu acho.
P: Certo. Você sabe me dizer o título, o objetivo do seu Trabalho de Conclusão de Curso na época?
R: Era “A Relevância da Atividade Lúdica nas Escolas de Educação Infantil de Pelotas” – não públicas, as privadas.
P: E se você pudesse voltar no tempo, você faria a opção novamente pela docência em Educação Física?
R: Faria, faria.
P: Por quê?
R: Porque eu me realizo dando aula, eu gosto muito de dar aula de Educação Física. Só sinto muito em relação ao retorno, à remuneração, que isso é uma coisa que às vezes me incomoda muito. Mas, gosto.
P: Tu tinha me falado nas conversas, que tinha sido o teu melhor momento da tua vida, a época da graduação.
R: Foi um dos melhores momentos. Perto da Farmácia era uma faculdade muito linear, muito limitada, assim, e na Educação Física foi um leque que se expandiu.
P: Então, em relação às universidades, que são as instituições formadoras de professores. Você acha que elas estão muito distantes da realidade das escolas, o que acontece no ambiente escolar?
R: Eu não sei agora, que eu estou um pouco afastada do meio acadêmico, mas na minha época de graduação e também na pós-graduação, eu achava que tinha uma distância entre as escolas e os professores da Academia. A questão da... é uma distância bem grande que eu sentia, assim.
P: Sim. Em relação aos estagiários que vem aí, você acha que que eles sentem muitas dificuldades?
R: Não, o que eu tenho notado? Que eu tive a sorte de ter estagiários muito bons da Anhanguera, com preparo bom, muita disponibilidade; quando eu questionava sobre o que eles estavam fazendo, se eles sabiam mesmo, tudo. Uma empatia com a turma também teve, eu notei responsabilidade e uma coisa bem espontânea deles,

eu achei.
P: E como se deu o seu ingresso no magistério, como é que tu tornou-se professora?
R: Como é que eu me tornei professora?
P: Sim.
R: Então, eu tava acabando a graduação, e me chamaram pra dar aula numa academia. Então eu dei muita aula de academia, depois trabalhei como contratada da prefeitura, e depois como concursada. Depois eu larguei tudo isso pra abrir uma escola particular de educação infantil. E depois eu fui para uma outra cidade abrir outra escola de educação infantil. Só que eu acabei passando em um concurso na universidade, na UFSC, na área de recreação e lazer. E dei aula 2 anos lá, depois eu acabei indo pra Brasília trabalhar em um hotel com recreação e lazer. Não gostei e acabei indo para o Ministério da Saúde como farmacêutica, que eu também sou farmacêutica. Só que eu não aguentava mais o trabalho de farmacêutica, aí resolvi fazer o trabalho de ginástica laboral e qualidade de vida. E aí acabei não trabalhando mais com medicamentos, com registros de medicamentos na ANVISA, e sim com projeto de qualidade de vida, recreação e lazer. Depois voltei para trabalhar com farmácia, e tentei depois fazer um link, trabalhando educação em saúde, em um curso de farmácia. E depois voltei a trabalhar com... fazendo concurso de novo para o município e pronto.
P: E tem escolinha ainda ou não?
R: Não, não tenho mais.
P: E quais foram as principais dificuldades que teve no início da carreira?
R: As principais, foi que quando eu saí da graduação, saí muito crua, cheia de ideais e sem embasamento teórico, eu não sabia dar um referencial teórico, eu não sabia embasar a minha prática pedagógica. Por isso que eu fui procurar a especialização. Isso aí me deu um chão, a base.
P: E atualmente quais são as suas principais dificuldades?
R: As minhas principais dificuldades são a falta de parceria com a família na escola, o estágio que as pessoas vêm de casa para a escola, os pais esperando que a gente faça a escolarização delas, eles se omitem, então isso dificulta muito. Em relação à escola, eu não tenho muito o que reclamar, sou bem amparada até. Hoje em dia na parte de matéria didático, de espaço físico, de oportunidade, de disciplina.
P: Em relação ao início de carreira e hoje, que diferenças, mudanças, tu acha que teve a tua prática docente, e a tua organização, o teu trabalho pedagógico?
R: Muita. Eu me sinto mais empoderada pra dar aula, entende? Eu me sinto mais à vontade quando eu vou falara em uma reunião com os pais, eu sinto facilidade em organizar um planejamento semanal; se a minha orientadora vai me perguntar por que eu estou fazendo aquela prática, eu sei da onde eu estou tirando aquela prática, eu consigo substituir com facilidade; eu consigo relacionar o que está acontecendo na escola com o que está acontecendo na cidade. Eu consigo identificar mais as fases das crianças. Mais ou menos isso.
P: Já desempenha ou desempenhou algum cargo, outra função na escola?
R: Aqui não. E só antigamente que eu dei aula de dança também, só professora de dança.
P: Sim, mas não na escola.
R: Não. Pode repetir a pergunta então?
P: Sim, claro. Desempenhas ou já desempenhou algum outro cargo ou outra função na escola, supervisão, ou deu aula de alguma outra disciplina?

R: Não com Educação Física, mas na área de saúde em educação sim, já deu aula de farmacotécnica, de homeopatia.
P: Mas não na escola?
R: Em uma escola técnica de farmácia, mas não em Educação Física.
P: Certo. De que forma as mudanças sociais, elas interferem na organização do trabalho pedagógico? Que diferença tu percebeu nos alunos, na escola ou na sociedade como um todo, ao longo desse tempo?
R: Da época que eu comecei a trabalhar, que era na década de 90, e pra agora, tem uma enorme diferença. Até porque na década de 90, eu não tinha conhecimento dos PCNs assim, eu não tinha uma linha, uma base para eu seguir, eu me sentia muito perdida. E hoje em dia eu sinto mais liberdade. Quer dizer, eu não sei se eu vou poder continuar agora, com essa situação que vai chegar dessa lei da mordaça, mas o ano passado mesmo que a gente não tinha espaço físico, eu pude trabalhar. Não tinha espaço físico, então o que... muita sala de aula, o que eu fazia? Temas transversais – questão de gênero, fazia jogos de tabuleiro, tudo esse tipo de coisa. Teve um retorno, que eu fiquei encantada com os alunos, o retorno. O ano passado, quando teve a questão do shortaço, a gente pode trabalhar a questão de machismo, e foi muito interessante. E antes eu não tinha esses temas transversais pra me orientar.
P: Certo. E que objetivos tem a Educação Física na escola?
R: Olha, eu acredito que seja um objetivo de transformação, de transformação de sociedade, de poder trabalhar isso com a tua turma, com os teus alunos, com os teus colegas, de mudar o ambiente que tu vive para melhor em tudo, que tu puder, que tiver ao teu alcance.
P: E quais são os critérios para escolha dos conteúdos da Educação Física?
R: Bom, tem os PCNs que eu te digo que eu sigo, e tem sugestões já da própria escola, são sugestões. De todas as turmas – educação infantil, fundamental I e fundamental II.
P: Os alunos, eles participam dessa escolha de alguma forma?
R: Olha, nos primeiros dias de aula, sempre eu proponho o que eu gostaria de trabalhar, e sempre passo o que eles gostariam de trabalhar, e isso eu estou sendo contemplada.
P: E quais são os métodos que utiliza para o aprendizado desse conteúdo?
R: Os métodos?
P: Isso, metodologia.
R: Olha, eu tento fazer todas as práticas que eu sei, desde exposição dialogada, desde trabalhar a parte de autonomia que vem do construtivismo; desde usar o que eles trazem consigo, assim, da cultura corporal de movimento deles. Mais ou menos isso.
P: Ok. E a avaliação desse aprendizado como é que ocorre?
R: Então, eu tento trabalhar também uma questão de não ser uma avaliação eliminatória, classificatória, não trabalho com performance. O que eu trabalho? Autoavaliação, a minha avaliação, e sempre um trabalho teórico que tem a ver com algum tema transversal.
P: Como considera a sua relação com os alunos?
R: Eu acho muito boa, eu tenho uma tendência natural a gostar deles, eu gosto muito, acho superenriquecedor, e afetivo, assim, eu acho.
P: E com os outros professores de Educação Física?
R: A maioria – não todos, mas a grande maioria – eu gosto muito, acho pessoas que tem contribuído bastante para o meu crescimento pessoal. E outras para ver o que

eu não quero ser quando eu trabalhar mais adiante.

P: Existe um planejamento coletivo com os outros professores de Educação Física em relação à disciplina?

R: Por exemplo, das séries iniciais existe, a gente combinou, já conversou. Mas poderia ser melhor. A gente trabalhou tópicos, “o que nós vamos trabalhar juntas nesse trimestre”, para ser mais ou menos homogêneo todos os professores das 5ª series.

P: Tá ok. E há um planejamento no sentido de realizar o trabalho integrado, ou seja, interdisciplinar com as demais disciplinas?

R: Há solicitações, às vezes, de poucos professores. Eu tenho notado mais da professora de Geografia e a da de Literatura dos 7º anos. Dos 2º anos poucas solicitações, eu não cheguei a fazer, sentar e conversar. Elas ainda veem a Educação Física como um meio, não como um fim, e é por aí mais ou menos.

P: E como é a sua rotina na escola, como é que você se desloca para cá, como é que é?

R: É uma coisa bem puxada, porque todos os – bom, tu acompanhastes –, as turmas do fundamental e da educação infantil, tem que buscar as turmas e levar, isso aí tu já perde um período bem precioso na aula quando é um período. Quando a aula se destina para a merenda, praticamente tu não dá aula. Agora quando é período duplo, aí é mais produtivo. Hoje em dia já tem umas quadras melhores, antigamente nós parecíamos um grupo de sem teto, onde a gente conseguia achar um espaço, era ali que tu fazia a tua aula. Em compensação, tu teve que te redescobrir como professor de Educação Física, porque não tinha material, e porque não tinha espaço físico, tu tinha que bolar todas as possibilidades com o grupo. Foi um período interessante, sim.

P: E como é que você vem para a escola?

R: Como é que eu venho?

P: Isso.

R: De ônibus.

P: E você mora perto?

R: Não, quando eu durmo na minha casa, eu venho de ônibus; quando eu durmo no meu namorado, que é aqui perto, eu venho a pé, que é bem pertinho, são duas quadras.

P: E qual a sua visão sobre a função ou o papel que a escola desempenha sociedade hoje, e como a Educação Física pode contribuir para isso?

R: De novo eu acho que é um papel de transformação, é um papel de mudança, de tentar se redescobrir uma nova maneira de agir, de redescobrir os seus valores de cidadãos, de agentes, de transformação, de luta. Tanto das meninas, principalmente das meninas. Dos meninos, uma nova visão de educação dos meninos. É por aí.

P: Você acredita que a Educação física, ela é reconhecida pelas demais áreas de conhecimento, ou pelas outras disciplinas?

R: Eu acredito que já melhorou bastante, mas ainda não tem o valor ideal que deveria ter. Hoje em dia os professores de Educação Física são mais politizados, têm mais embasamento, não é mais o bobinho que fazia só a recreação, ele vai para a reunião, eles têm postura, ele sabe questionar; ele não é só o querido das crianças, ele é um vetor, ele luta, ele sabe se posicionar. Geralmente é o que eu vejo hoje em dia.

P: E pela coordenação e equipe diretiva, você acredita que a Educação Física é reconhecida?

R: Isso eu acredito. Até porque a nossa coordenadora é da Educação Física. A

nossa diretora do turno da tarde é da Educação Física, e o próprio Artur tem um posicionamento político e pedagógico em prol da Educação Física, ele é ótimo em relação a isso.

P: Qual a importância do projeto político-pedagógico para trabalho pedagógico na escola e para a tua atuação como professora?

R: Eu nunca li o PPP – nem é mais PPP agora. Eu não li o daqui dessa escola, não ajudei a fazer o dessa escola, eu ajudei a fazer o da outra escola, que foi bem frustrante até. Porque cada vez que eu queria falar, quando eu chegava em um grupo, "não", a pessoa começa a fazer outra coisa, eu digo. Vontade de ter na mão, aquele do coletivo de autores para me ajudar naquela hora, de ter um João Batista na hora, não tinha nada disso. E era assunto desde a moda, e ninguém... assim, uma tragédia. Esse daqui eu acredito que seja melhor, mas eu nunca li o daqui, nunca ajudei...

P: No próximo quem sabe.

R: Pois é.

P: Como é que tu realiza o planejamento das tuas aulas? É diário, semanal?

R: É semanal, só que eu não faço por turma, eu faço por turmas. Eu faço todos dos 1º, todos dos 2º, os 4º um 5º, e os dos 3º. E eu não faço da aula original, a aula individual e da aula dupla, eu faço o tema transversal da aula, e baseado no que está previsto no trimestre. Mas já vou te dizendo também que não é uma aula engessada, é uma aula que muda bastante. Até em função do espaço físico que às vezes muda, e principalmente do tempo; ou da necessidade da turma mesmo. Esses dias eu fiz um planejamento, eu estava trabalhando nos educativos para o handball, acho que era, e tinha uma que estava chorando, porque ela mesma perguntou assim: "Professora, como é que tu age quando tu tem uma pessoa da família que está prestes a morrer?". Como é que ela me faz uma pergunta... eu já passei por isso, ela veio me fazer uma pergunta, aí mudou toda a aula, aí eu falei: "Bom, então vamos falar de morte". Só que aí todos eles queriam contar uma história cabeluda de morte. Aí eu contei a história que era do Gandhi, da semente, que ele pede para procurar uma semente de mostarda, em uma família que não tenha tido, eu acho que é uma morte. Aí eles veem, porque todo mundo teve uma questão de morte na família. E aí a aula acabou, acabou não, ou enriqueceu também. Por aí.

P: Tu utiliza alguma concepção ou teoria pedagógica, autores, biografias, para esse planejamento?

R: Olha, eu utilizo, mas eu vou te dizer uma coisa, é tudo em uma teoria. Porque se eu for analisar se está sendo executado exatamente na prática, fica um vácuo. Eu tento demais utilizar um coletivo de autores, só que me falta às vezes um embasamento Marxista até para ver melhor, mas eu consigo ter uma noção geral. E eu gosto tanto do construtivismo do João Batista. Agora eu vou te dizer, você sabe no que eu queria trabalhar mesmo? Naquela emancipatória, mas eu estou muito longe de tentar conseguir isso. Eu queria trabalhar nessa linha, mas eu estou longe.

P: Tu conheceu essa teoria pedagógica durante a sua formação inicial, durante o continuado, ou foi conta própria?

R: Não, eu não senti isso lá na graduação, eu vou te dizer como eu tive esse contato. Quando eu fui trabalhar na UFSC como professora de recreação, eu acabei dando aula de ginástica, porque faltou professor e eu fui dar aula de ginástica e de natação. E algumas alunas se negaram – da graduação de Educação Física – a fazer o estágio em escola, e pediram para fazer como 3º grau no caso. E aí eu comecei a acompanhar o estágio delas, ir para as reuniões delas. E aí que eu comecei a tomar contato com as tendências pedagógicas, foi o primeiro contato que

eu tive. Fiz um questionamento como que estava sendo a minha prática, e eu comecei a estudar isso por conta própria. E dali em diante, até por causa de concurso, por causa de prática, eu fui atrás.

P: Você consegue concretizar nas aulas o seu planejamento? Por quê?

R: Eu acho que assim, eu te diria 60% sim.

P: Por quê?

R: Porque tem a questão do clima aqui no Sul, é uma coisa difícil, muda em função. Então se tem dia de chuva, eu já tenho que mudar; se eu planejei às vezes fazer a sala de dança, e me tiram a sala de dança, ou me tiram o auditório, muda. Por exemplo, às vezes eu estou em uma quadra, aí muda a quadra, aí eu tenho que adaptar. E às vezes eu vejo que eles não querem executar determinada atividade. E aí eu tento negociar. Então tento fazer a minha parte, que eu planejei, e agradar também um pouquinho a turma.

P: Qual é a sua carga horária na escola?

R: 40. São 20 horas de contratada, e 20 horas de efetiva concursada.

P: E quantas horas essa sua carga horária tens para planejamento de aulas?

R: Eu tenho 5 horas de manhã e 5 horas de tarde.

P: E você considera ideal essa carga horária?

R: Não, eu acho que tinha que ser maior.

P: E tens pós-graduação?

R: Só em nível de especialização.

P: E em que área?

R: Em Educação Física escolar.

P: E que motivo faz buscar curso de aperfeiçoamento, ou curso de formação continuada?

R: É, no momento só estou fazendo do NEAB. Porque eu tenho muitas lacunas, muitas coisas que eu gostaria de me aprofundar, tanto pra fazer esse link do que eu busco, de embasamento teórico em novas práticas. Porque nota que esse aluno está cada vez mais diferente, ele cada vez está mais desmotivado, em função de internet, de alienação de mídia. Como tirar, como mudar isso, sabe?

P: E como é que você considera, e avalia as atuais políticas públicas educacionais? E como é que eles interferem na sua prática pedagógica, de alguma forma?

R: As políticas públicas e educacionais, como é que elas me interferem?

P: Isto.

R: Eu tenho momentos, é tipo um ioiô, vai e vem, tem momentos que eu me aproximo mais disso, eu leio mais, eu convivo mais, eu discuto mais, eu estou mais nesses meios, eu me sinto mais ativa, assim, na prática. Eu repasso mais o que eu estou vivendo, as lutas, as dificuldades com as turmas. E tem momentos de desânimo, de achar que nada vai dar certo, que o é fraco, que esse Ministério vai de cada vez a pior, que os PCNs vão ser deletados da vida da gente, e dá um desânimo. Porque a Lei da Mordaça vai fincar, e dá um desanimo bem grande.

P: A Secretaria Municipal da Educação, ela oferece curso de aperfeiçoamento de formação continuada?

R: Eu acho que ela oferece bastantes coisas esperto... Como assim, eu estou nova ainda no município, porque fazem 2 anos que eu voltei, praticamente. Comparado com a outra época que eu convivi lá na década de 1990, eu acho um leque bem maior de ofertas, assim – rugby; recreação; tem áreas que tem maior comunicação, eu acho, assim. Ou no Facebook, grupos também ajuda bastante.

P: E por que tu voltaste para a área da educação na docência?

R: Por que eu voltei? Porque é realmente o que eu gosto, é o meu chão, é o que eu sinto... Todo mundo ultimamente esses dias me diz: “Como tu está mais feliz, como tu está mais contente”, e eu acho que isso tem a ver com voltar a fazer o que tu gosta, voltar a se sentir a vontade, que é uma coisa que eu não me sentia às vezes na farmácia.

P: Sim. A liberação é por parte da escola, para o curso de formação continuada?

R: Olha, eu não tenho esta informação para te dar sobre isso. Mas tudo que eu fiz, que eu pedi, que foi uns de... higienização, e também os do NEAB, eu tive liberação total. A escola, eu acho que ela até gosta que a gente invista na capacitação.

P: O NEAB é o núcleo...

R: Núcleo de estudos indígenas e afrodescendentes.

P: A Secretaria Municipal, ela tem um plano de carreira?

R: Não. É uma tristeza. Tanto que parece que entre... por exemplo, se tu tem graduação, especialização, mestrado e o doutorado, eu acho que não tem uma diferença de 100 reais na parte de remuneração. Fica muito a desejar.

P: Em relação ao futuro na profissão, quais são as suas expectativas?

R: Eu tinha vontade de fazer um mestrado por duas razões: um para melhorar, e para aquietar as minhas dúvidas que continuam, cada vez eu tenho mais dúvidas, cada vez falta mais embasamento para as minhas buscas. E também por uma questão financeira, de tentar outros concursos.

P: O que você mudaria na escola se você pudesse mudar, em geral ou específico em Educação Física, ou em geral mesmo?

R: Tinha que haver um espaço onde houvesse mais próximo entre a comunidade. Eu acho que tem uma lacuna, tem um vácuo aí entre a comunidade e a escola. Tinha que haver uma...

P: Uma aproximação?

R: É, mais contatos. Eu tenho certeza que o trabalho com as crianças ia ser otimizado em todos os sentidos, se houvesse essa proximidade da família com os professores.

P: Então comente algo que você acredita que é importante e não foi colocado nessa entrevista e tudo. Gostarias de falar algo?

R: Agora não está me ocorrendo, assim..., vou falar, bem sincero. Nesse período que foi observado, eu curti, eu fiquei um pouco... não natural eu acho, porque nunca é a mesma coisa, da pessoa ser observada. E muitas vezes eu me perguntava, qual era a tua visão da minha prática pedagógica. Mas bom, mais adiante eu vou lendo, eu vou me enxergar, porque eu vou querer depois ver, se tiver alguma maneira.

P: Não, com certeza.

R: E além de que, se eu pudesse acrescentar, é uma coisa que ficou na minha cabeça, como que eu era vista, como as outras professoras eram vista, como as outras professoras vão ser. Até que ponto a sua presença modificava a minha prática. E uma eu descobri, eu acho que eu não falei tão alto como eu falo, porque tinha uma pessoa que era tu observando. E às vezes dava vontade de não ser tão autoritária. Eu acho que às vezes eu tenho uma prática autoritária, não tanto, mas tenho, eu sei. E às vezes. É que no fim eu tentei ser mais leve, porque tem alguém me olhando. Eu acho que é isso. Eu fiquei curiosa em relação à tua postura, teu pensamento.

P: Sim, com certeza terão o retorno e o feedback. Tá certo então. Muito obrigado então, tá professora.

APÊNDICE F-TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA PROFESSORA D

P: Bom dia então, professora.
R: Bom dia.

P: A respeito da sua formação inicial, como é que se deu a escolha do curso de licenciatura em Educação Física, por que tu escolheste esse curso?
R: Eu sempre gostei de... Na época... eu já estou formada já há 33 anos ou mais. E na época não tinha muitas escolhas de profissão, era professora, eram poucas opções. E eu queria fazer Educação Física ou Direito, aí achei que a Educação Física seria mais fácil o ingresso. Aí eu escolhi Educação Física e gostei, faria tudo de novo outra vez.
P: Não tentaste outro curso, depois?
R: Não.
P: E ao longo da tua graduação, quais as disciplinas que tu considera mais importante para a tua prática pedagógica?
R: É, como, por exemplo, as disciplinas que a gente cursou não é a mesma que tu cursa hoje.
P: Sim, naquele tempo...
R: Naquela época a gente tinha... Eu acho que todos foram importantes, principalmente assim, na minha época de faculdade a gente tinha que sair e entrar sabendo muitas habilidades, e sair com mais habilidades aprendidas ainda.
P: Tinha algum teste para entrar no curso?
R: Não, não tinha. Foi o primeiro ano que não teve mais, foi o meu. Mas se tu entrasse, e tu não tinha uma boa coordenação, eles faziam testes, assim (estala os dedos), e eles te convidavam a se retirar, teve colegas que foram convidados a se retirar. E a gente passava por todos os esportes, passava por natação, passava por ginástica, ginástica olímpica – que naquela época era ginástica olímpica. E tu tinha que passar fazendo as atividades, conhecendo o pedagógico. Conhecendo o pedagógico, e executando perfeitamente, assim aprovavam na disciplina. Hoje eu não sei como é que é, porque pelo o que eu entendo não tem que fazer. Dança dos meninos, tinha dança; tinha natação; tinha ginástica GRD; tinha ginástica olímpica.
P: Tinha que saber tudo?
R: Sim, Atletismo por exemplo, tinha que saltar tantos metros para passar na prova. Tinha que passar saltos sobre barreira, corrida em tantos minutos. A gente saia da universidade quase que um atleta. Um pré-atleta, vamos dizer.
P: Tu consegue se lembrar qual foi o seu tema do seu trabalho de conclusão?
R: Não existia isso.
P: Não existia?
R: Não. Na nossa época não tinha isso, era fazer estágio, as séries iniciais e o ensino fundamental... O ensino fundamental e o ensino médio.
P: E se tu pudesse voltar no tempo, tu faria a opção novamente pelo curso de Educação Física?
R: Faria. Eu faria de novo, não consigo me imaginar fazendo outra coisa.
P: Por quê?
R: Porque eu me realizei, eu sou feliz, continuo fazendo com a energia que eu sempre tive. Gosto de ginástica, gosto de todas as atividades de Educação Física, não tem assim, só voleibol, ou só isso; não, eu gosto de todas. Todos os esportes. Ginástica principalmente. Eu faria novamente, eu me sinto feliz com o que eu fiz,

porque eu acho que a gente tem que escolher o que faça a gente feliz.

P: E em relação às universidades que formam os professores, tu acha que elas estão muito distantes da realidade escolar?

R: É, hoje em dia tu escolhe ou a licenciatura ou o bacharelado. Eu não sei te dizer muito, mas hoje em dia está muito voltado para formar um professor pedagogicamente, entender, se formar; não são só as habilidades. A gente se forma em Educação Física, temos o pedagógico e habilidades motoras. Então eu acho que só aquele professor de Educação Física, eu sou da concepção que o professor tem que saber executar. O professor tem que saber demonstrar – eu sei que a concepção minha é antiga, mas eu acho isso. Que o professor só fala, nem demonstrar não demonstra. Tipo assim, o professor dá aula de handball sem saber arremessar uma bola, hoje em dia é comum tu ver isso.

P: E você, por exemplo, em relação a estagiários que vêm aqui, tu acha que eles estão muito... o que eles aprendem na universidade quando vem para o estágio, tu acha que eles estão muito distantes da realidade, ou não?

R: Não. É que felizmente, a maioria dos estagiários que vêm aqui foram os nossos alunos. Como a gente trabalha e sabe já a maneira de trabalho, não, eu acho que eles estão dentro do esperado.

P: Certo. E como é que se deu seu ingresso no magistério, como é que tu tornou-se professora?

R: Primeiro: não existia concurso, quando eu entrei não existia concurso, em 1983 eu acho, não existia concurso. A gente era contratado, tinha contrato, mas aqueles contratos que não terminam, sabe? Tanto que eu me aposentei nele vitalício. Só se fizer alguma coisa errada, assim, tipo, mas o contrato que te dá estabilidade; isso é antigo. Tinha estabilidade. Aí depois que abriu concurso, aí eu fiz concurso, aí eu fiquei com o contrato de 30 horas, e com o concurso de 30 horas.

P: E quais foram as principais dificuldades que tu teve no início da tua carreira?

R: Eu acho que é o domínio de turma que a gente tem mais dificuldade. Eu era muito jovem, tinha 21 anos, e naquela época, sim, hoje em dia os jovens saem do ensino médio mais jovens, naquela época não era tão jovens que eles saíam. Daí eu acho que é o domínio de tu aprender a dominar os conteúdos e aplicar nas turmas.

P: E atualmente quais são as principais dificuldades que tu tens?

R: Na real, aqui no Pelotense eu não tenho dificuldade nenhuma, eu venho para cá para ser feliz. Eu dou aula feliz, eu começo com o alongamento, brincar, jogar junto com eles, tudo bem. Mas eu tenho dificuldade ainda hoje em dia, até com o meu tempo de magistério, é séries iniciais, isso eu acho que não tenho mais nem habilidades, e nem pedagogia para trabalhar com a Educação Física para as séries iniciais... não tenho mais saúde também.

P: Sim, os pequenininhos?

R: Os pequenininhos.

P: Em relação ao teu início de carreira e hoje, que diferenças ou mudanças você acha que teve na tua prática pedagógica, e também na tua organização, no teu trabalho pedagógico?

R: É, eu acho que antigamente eu era mais organizada. Hoje, como eu já estou há 30 e tantos anos desenvolvendo a mesma atividade praticamente, a gente meio que já sabe, não preciso fazer plano todo dia, a gente já sabe o que tem que trabalhar, e o ensino médio é mais prática esportiva. Que eu está já numa na fase da minha profissão mais light. Light como pessoa, light como profissional, mais light.

P: Certo. E já desempenhou algum cargo ou outra função na escola?

R: Conselho escolar. Já ouviu falar de conselho escolar?

P: Sim.
R: A que administra as verbas que vêm para a escola.
P: E tu já deu aula em alguma outra disciplina além da Educação Física ou não?
R: Não, só no conselho escolar que participei
P: De que forma as mudanças sociais, elas interferem na organização do trabalho pedagógico? Que diferenças ao longo do teu trabalho, tu percebeu nos alunos, na escola, na sociedade como um todo?
R: É, eu acho que depois de todos esses anos houve várias mudanças, tanto políticas, quanto pedagógicas. E eu acho que a gente tem que procurar acompanhar e evoluir junto.
P: E que objetivos tem a Educação Física na escola para você?
R: No nosso colégio, o objetivo, eu não sei te dizer com clareza as palavras corretas, mas o objetivo é avaliar as habilidades motoras, e desenvolver o gosto pelo esporte. Trabalhar em cima do esporte.
P: E quais são os critérios para a escolha dos conteúdos da Educação Física?
R: Isso é a coordenação, dependendo do material que a gente tem, ela faz uma divisão. Tipo, o 1º trimestre do 1º ano – dando um exemplo só –, o 1º trimestre, tipo futsal, 2º handball e 3º vôlei. No 2º ano inverte para não ficar com pouco material. Hoje a gente tem pouco material mesmo.
P: E os alunos participam dessas escolhas dos conteúdos?
R: Não.
P: Quais são os métodos que tu utiliza para o aprendizado desse conteúdo?
R: Como eu te disse, quando a gente trabalha com o ensino fundamental, trabalha-se o educativo, trabalha as habilidades, tu procura passar pra eles. Passa muito educativo para a aprendizagem do esporte. Mas no ensino médio é mais uma prática mesmo. A não ser quando tu vê que é turma nova da escola. Aí tu trabalha com educativos.
P: E como é que é a avaliação das aulas da Educação Física, como é que elas ocorrem?
R: A gente avalia aqui, assim, a Educação Física, a participação, o interesse, a assiduidade, desenvolvimento do aluno, a roupa adequada, aí, em cima disso a gente faz a pontuação.
P: Como é que tu considera a tua relação com os alunos?
R: Eu considero ótima.
P: E com os outros professores de Educação Física?
R: Também. A gente é uma família já. Tem colegas que eu convivo aí há mais de... da Educação Física, a gente está junto há 25 anos.
P: Existe um planejamento coletivo com os outros professores de Educação Física?
R: Não, no ensino médio, não. Eu acho que as séries iniciais e o fundamental sim, que hoje estão fazendo. Mas nós, assim, a gente planeja o que vai trabalhar, mas não tem o planejamento da aula juntos com outros professores; as vezes do conteúdo sim.
P: E há um planejamento no sentido de realizar um trabalho integrado interdisciplinar com as demais disciplinas?
R: No ensino médio, não.
P: Qual a sua visão sobre a função ou papel que a escola desempenha hoje na sociedade?
R: Já foi mais importante. O papel da escola na sociedade eu acho que a escola

ainda é o de ajudar a família a formar o ser, formar a pessoa.
P: E como é que a Educação Física pode contribuir para isso?
R: Olha, eu acho que a Educação Física contribui para formar um ser do bem. Quem faz atividade física, quem pratica esporte, quem faz, tem que gostar, se o aluno na escola pega o gosto por atividade física, ele vai fazer pelo resto da vida. Se ele gostar, se ele tiver aulas que eles gostem. Por isso que a gente não pode obrigar as coisas, principalmente no ensino médio, tem que ser coisas que o aluno gosta de fazer, não adianta querer introduzir um basquete se ele está louco para jogar futebol. O aluno tem que pegar gosto pela atividade física. A pessoa que pratica alguma atividade física, ele geralmente vai se focar muito bem. Ela sabe o que é bom e saudável para a vida dela. Então eu acho que a atividade, a rapidez do raciocínio, a agilidade, as atitudes, tudo é mais rápido. Não fica uma pessoa parada. Não sei como te dizer em palavras.
P: E você acredita que a Educação Física, ela é reconhecida pelas demais áreas do conhecimento, pelas outras disciplinas?
R: Não, não é, não é reconhecida.
P: Por quê?
R: Educação física é 'encheção de linguiça'. As outras disciplinas, não só aqui, mas em... aqui até que posso falar, porque aqui ainda acho que é mais valorizado, mas no contexto geral da educação, Educação Física é 'encheção de linguiça'. É muitas vezes para dar folga para algum professor; se vão tirar uma aula, é da Educação Física; se vão pegar aula para fazer prova, é da Educação Física; quer dizer, Educação Física não é necessário. Não veem que o aluno desenvolve todas as habilidades motoras na Educação Física, que isto ajuda relativamente nas habilidades cognitivas, e a desenvolver a rapidez de raciocínio.
P: E pela coordenação, pela equipe diretiva, você considera que a Educação Física é reconhecida?
R: Eu até acho que a importância da Educação Física é muito valorizada aqui. Perto de.outras escolas, entendestes? Tem escolas que eu acho que é não muito valorizada.
P: E qual é a importância do projeto politico-pedagógico para o trabalho pedagógico na escola, e para a sua atuação como professora?
R: O projeto político-pedagógico da escola, eu acho que é a base, assim, a base de todo projeto político-pedagógico é desenvolver a comunidade escolar como um todo. As áreas, a gente faz um trabalho em relação a isto. O objetivo geral do projeto... eu nem sei te dizer agora, sei que é bom e valoriza a atividade física.
P: Tu participastes da elaboração desse projeto pedagógico?
R: Não, deste eu não participei.
P: Como realiza o planejamento de suas aulas? Dário, semanalmente, por trimestre?
R: Por trimestre.
P: Tu utilizas alguma concepção ou teoria pedagógica de algum autor, ou alguma bibliografia para o seu planejamento?
R: Não, atualmente não.
P: Você consegue concretizar nas tuas aulas o teu planejamento? O que tu planeja em uma aula, tu consegue concretizar normalmente?
R: Nem sempre. Planejo uma coisa, e vai, e não rende, eles não querem, não fazem, então tu tem que mudar na hora da execução da aula.
P: Qual é a sua carga horária atual hoje?
R: 30 horas.

P: E quantas horas dessa carga horária tens para planejamento dessas aulas?
R: Eu acho que é pouco tempo.
P: E tu considera que essa carga horária é boa para planejar?
R: Não, claro que não. Preciso desenvolver o trabalho praticamente só no turno da manhã. Mas os colegas que trabalham manhã, tarde e noite não têm carga horária para planejar.
P: E tens pós-graduação, em que áreas?
R: Tenho na área dos deficientes, dos surdos, dos deficientes. Tenho na área do... eu sou na área da surdez, sou especialista da área de surdez, e o outro pós em Psicopedagogia.
P: E que motivo fez você buscar esses cursos de aperfeiçoamento de formação continuada?
R: Uma que eu me identifiquei e gostei, que sabia que... Em 2000 a escola recebeu a inclusão dos surdos, o que aconteceu? Ninguém tinha capacitação, ninguém tinha habilidade, ninguém tinha nada, simplesmente despejaram as pessoas ali dentro, uma boa quantidade. Tiveram 50, 60 pessoas, no 1º ano, as pessoas chegaram no 1º ano, era uma turma grande. Aí eu não me lembro quem era a coordenadora, no verão telefonou – que foi uma coisa que a inclusão foi, como a gente diz? Colado boca a abaixo. Vai entrar, vai entrar, e não interessa. Ninguém tinha habilidade, ninguém tinha sinais, não existia intérprete, não existia nada. Como a Educação Física é através de movimentos e gestos, não foi tão difícil a comunicação. As outras áreas não têm nem ideia de como é que auxiliam, mas a Educação Física não foi difícil. Aí o que aconteceu? Aí eu comecei a trabalhar com eles, comecei a me identificar, gostar, e aí em 2003 eu fui fazer a especialização na federal, na FAE sempre trabalho com eles.
P: Sabes libras também?
R: Sei. Mais ou menos, como os outros, não sou intérprete.
P: Como é que considera e avalia as politicas públicas educacionais atuais, e ao longo de sua carreira e como que elas interferem em tua prática pedagógica?
R: Cada mudança de político mudam as políticas públicas também. Então é assim, o que convém para um.Não convém para outro. Eu acho que as políticas públicas, deveriam facilitar nossas vidas, mas para nós, assim, não tem mudado muito, não tem recurso, não dão curso de capacitação. É só de cima para baixo, são mudanças, ordens.
P: E a liberação... A SMED, ela oferece curso de aperfeiçoamento de formação continuada?
R: Muito tempo que não. Já tivemos muitos bons, mas faz muito tempo que não. Principalmente, eu acho assim, nessa área que eu trabalho, na área da surdez, eu comecei a trabalhar com o Pelotense, nós éramos um grupo grande, que foram selecionados para trabalhar com eles. E todos nós tivemos a oportunidade de fazer esse curso de capacitação, depois fiz a pós-graduação, e muitos já se aposentaram e saíram. Hoje, o que acontece? Qualquer professor que entrar na escola vai dar aula para os surdos. Muitos não querem, tem gente que não quer, como diz na reunião: “Eu não conheço surdo”. Como é que tu vai dar uma aula de química, de física sem o intérprete que não conhece surdo, e não quer, não está preparado. Claro, o grupo entrou, tinha que ter uma capacitação oferecida, só trabalhava com surdo quem está... quem fosse fazer. Nós temos que trabalhar, mas só continuaria trabalhando com surdos quem fizesse capacitação. Hoje não, “Não quero dar”, se não quer dar não dá. Tem gente que menospreza, que não quer trabalhar, e que eles

não são... Não tem, tu tem que antes de trabalhar com qualquer tipo de aluno, principalmente os com deficiência, tu tem que ter amor no coração, tem que gostar. Que tu vai fazer o que, pensam que eles são loucos, são isso, como a gente ouve? Isso são tudo uns aproveitadores, eles não entendem, tem que fazer um curso para entender a... tentar saber a diversidade deles, todo o contexto, entendeu?

P: Em relação a esses cursos que são oferecidos, há liberação por parte da escola para os professores irem a esses cursos?

R: Sim, quando tem, sim... é, mas não tem muito. Eu acho que não tem muitos cursos.

P: Mas é esporádico?

R: Mas é esporádico, e é para o nível que elas trabalham.

P: Mas tem esse plano da carreira no município?

R: Tem.

P: Como é que tu considera esse plano de carreira?

R: Está para mudar. Querem fazer o plano de carreira, mas pagar o piso salarial nem pensar, para o salário dos professores. Eu estou há 33 anos e é a mesma luta, eu não sei nem te dizer o que eu acho, vou sair, continua a mesma coisa. Tu procura... eu estou no final de carreira como eu estou, e eu tenho o salário melhor por quê? Eu ganho o diferencial para trabalhar com os deficientes, com os surdos; eu tenho a cada 15 anos também um percentual em cima; do atendimento aos deficientes. E as pós-graduações, essas especializações conta para isso. Porque se a pessoa entrar e ficar na mesmice só com a graduação, e não for procurar, e não for....nunca vão fazer alguma coisa para beneficiar o professor, tenho até medo que mude.

P: E mude para pior?

R: É, tenho até medo de que mude para pior. Porque em vez da gente botar o piso salarial, vai ficar muito abaixo do salário, entendeste? Aí para mim vale a pena esse piso salarial.

P: E em relação ao futuro na profissão, quais são as suas expectativas?

R: Cuidar dos netos.. heheh

P: Já está pensando na aposentadoria?

R: Estou. Falta... Numa carreira eu me aposentei, na verdade, e essa faltam 2 anos. Não, profissionalmente eu não quero mais. Meu marido tem comércio, eu ajudo ele no comércio. Mas Educação Física, eu acho que os alunos merecem também as pessoas com energia, igual que nem tu, assim, novo. Então elas merecem também.

P: Não, mas a senhora é muito participativa nas aulas também.

R: É, os alunos não merecem o professor continuar na mesma. Se aposentou, aposentou, tem que cair fora; eu sou dessa opinião. Ficar tirando lugar dos jovens que estão aí querendo entrar, procurando o mercado de trabalho**,** eu acho errado.

P: Se tu pudesse mudar algo na escola, o que tu mudarias em relação à Educação Física, ou em geral?

R: É, a nossa Educação Física já foi bem melhor. É que a gente está passando por uma fase de transição, que a gente está... hoje tem ginásio em reforma, tem salas. Inclusive trabalhei em salas fechadas, aulas de ginástica, tudo, aula de circuito. Mas agora no momento não tem nem como te falar isso aí. Melhorou agora, a gente está com uma quadra porque... o material é pouco também. Mas como nós somos muitos professores, também há uma... perde muito também, as pessoas também não têm muito comprometimento.

P: Sim. E a Educação Física aqui de manhã, tarde e noite também, é do material que tem que ter...

R: É manhã, tarde e noite, material se perde muito, mas não tem o que dizer, mudar.

O grupo é bom, os colegas são bons, eu acho que o pessoal é tudo interessado; o pessoal está aqui, está passando o conteúdo**,** e o pessoal está... pelo menos participa, fica junto,.

P: Tens algo para comentar, que você acredita ser importante e a gente não comentou nessa entrevista? Teria algo para falar?

R: Da escola, tu diz?

P: É, em geral. Se tiver algo que você consideres importante.

R: Eu acho assim, os nossos governantes, agora nós vemos aí, estão querendo tirar a Educação Física do ensino médio, e eu acho que a escola ainda é a válvula de escape para transformar um ser, um cidadão do bem, e eu acho que a Educação Física tem um papel muito importante nisso. Porque quem é do bem, quem faz atividade física de forma regular, mas menos coisas erradas na vida. Eu sempre digo, coloca desde pequenininho na atividade física, seja balé, o que quiser, ou desenvolvimento de línguas também, porque atividade física ajuda a tu ser um ser que tu vai trabalhar em grupo, vai socializar; vai fugir das coisas ruins da vida, vamos falar das drogas. Então assim, fora isso, o ser humano vai ficar no quê? Um ser que só lê e escreve?, E o raciocínio? Porque atividade física é o que faz ter a rapidez, a agilidade de raciocínio. Então, é isto.

P: Tá ok então. Muito obrigado, professora.