

TATIANA MARTINS TERRAGNO

**O TRABALHO DOCENTE NAS ESCOLINHAS ESPORTIVAS:
experiências narradas na escola**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano.

Prof. Orientador: Dr. Guy Ginciene

Porto Alegre

2020

Tatiana Martins Terragno

O Trabalho Docente nas Escolinhas Esportivas: experiências narradas na escola

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano.

Prof. Orientador: Dr. Guy Ginciene

Conceito Final:

Aprovado em.....de.....de 2020

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki- UFRGS

Prof. Dr. Thiago Leonardi- UFRGS

Prof. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto- UNESP

Prof. Dra. Lisandra Oliveira e Silva- UFRGS

Orientador Prof. Dr. Guy Ginciene - UFRGS

CIP - Catalogação na Publicação

Terragno, Tatiana
O Trabalho Docente nas Escolinhas Esportivas:
experiências narradas na escola / Tatiana Terragno. --
2020.
116 f.
Orientador: Guy Ginciene.

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

1. Trabalho Docente. 2. Escola. 3. Esporte. 4.
Educação Física escolar. I. Ginciene, Guy, orient.
II. Título.

Tatiana Martins Terragno

**O TRABALHO DOCENTE NAS ESCOLINHAS ESPORTIVAS:
experiências narradas na escola**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano.

Prof. Orientador: Dr. Guy Ginciene

Conceito Final:

Aprovado em.....de.....de 2020

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki- UFRGS

Prof. Dr. Thiago Leonardi- UFRGS

Prof. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto- UNESP

Prof. Dra. Lisandra Oliveira e Silva- UFRGS

Orientador Prof. Dr. Guy Ginciene - UFRGS

À minha avó materna que não conheceu a escola. À minha mãe que teve a infância interrompida pela necessidade de sustento, impossibilitando-a de continuar na escola.

Aos Professores de toda minha vida, que me encantaram com suas histórias, seus afetos e seus saberes, estimulando-me a estudar sob qualquer circunstância.

AGRADECIMENTOS

Gracias a la vida que me ha dado tanto.
Me ha dado la risa y me ha dado el llanto
(Gracias a la vida, Violeta Parra)

Estas palavras são para agradecer o fácil e o difícil que inevitavelmente o caminhar da vida nos oferece. Não caminhei sozinha até chegar a esse curso de pós-graduação: comigo, estiveram pessoas que fizeram parte de uma história, de um desejo, de um sonho; que me apoiaram e me incentivaram. Algumas outras pessoas eu encontrei no meio do caminho; vidas que cruzaram essa estrada, e que de uma forma ou de outra ajudaram a me constituir como estudante do curso de mestrado. Por isso, deixo aqui meus sinceros agradecimentos a quem fez parte dessa minha trajetória, ajudando a construir essa escrita e deixando suas marcas nos processos de construção das minhas aprendizagens.

Alguns agradecimentos especiais

Gratidão a Deus pelo dom da vida.

Gratidão aos meus filhos Isabela e Eduardo: a eles, meu amor incondicional. Tão pequenos, companheiros e carinhosos, e que nesses dois anos estiveram lado a lado durante todo percurso. O abraço na aprovação do processo seletivo, as brincadeiras ao pé da mesa enquanto eu escrevia, o lanche prolongado na cantina da escola enquanto eu conversava com os professores colaboradores, a participação nas minhas reuniões online de sextas-feiras, o choro, o riso e as angústias durante todo confinamento por causa da pandemia: dias e noites intensas, vinte e quatro horas junto a eles.

Gratidão à minha irmã Caroline, pelo apoio nas horas de aperto.

Gratidão à Márcia Machado, que me acolheu no campo de estudo, acreditando e apostando em mim: àquela que tem a escuta de uma excelente coordenadora/supervisora/amiga, meus sinceros agradecimentos!

Gratidão à equipe diretiva do campo de estudo, por incentivar o estudo e a pesquisa e oportunizar os professores a participarem desses momentos de construção de aprendizagens coletivas no local de trabalho.

Gratidão aos Professores colaboradores, por toda disponibilidade e confiança durante todo percurso da pesquisa e escrita; foram muitas as aprendizagens e reflexões junto a vocês!

Gratidão ao reitor, diretor, professores, funcionários e demais responsáveis por fazerem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) um exemplo de ensino público de qualidade.

Gratidão ao Prof. Dr. Guy Ginciene, orientador desse estudo, pelo apoio, ajuda, confiança e grandes aprendizagens!

Gratidão ao Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki, pela disponibilidade de escuta, ajuda, apoio, considerações, incentivo e muitas reflexões!

Gratidão ao Prof. Dr. Thiago Leonardi, por toda ajuda e aprendizagens durante toda essa trajetória!

Gratidão ao Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte (F3P-EFICE) e Laboratório de Estudos Multidisciplinares em Esporte (LEME) pelas aprendizagens, apoio e contribuições para a escrita. Para os colegas mais próximos, Simone, Letícia, André, Camila, Gabriela e Angélica, obrigada pela disponibilidade, carinho, apoio e incentivo; vocês foram muito importantes para essa escrita e conclusão dessa trajetória.

À minha família que, mesmo não tendo acompanhado de perto, tenho a certeza de que, de uma forma ou de outra, torce pelas minhas conquistas.

Muito Obrigada.

PARA ESSE PERCURSO: **PACIÊNCIA**

Enquanto todo mundo espera a cura do mal
E a loucura finge que isso tudo é normal
Eu finjo ter paciência
E o mundo vai girando cada vez mais veloz
A gente espera do mundo e o mundo espera de nós
Um pouco mais de paciência

Será que é o tempo que lhe falta pra perceber
Será que temos esse tempo pra perder
E quem quer saber
A vida é tão rara, tão rara
Mesmo quando tudo pede um pouco mais de
calma
Até quando o corpo pede um pouco mais de
alma
Eu sei, a vida não para
A vida não para não
(LENINE; FALCÃO, 2006)

RESUMO

Este estudo tematiza o trabalho docente dos Professores de Educação Física que fazem parte de um coletivo contratado por uma escola da rede privada como “Professores de Escolinhas Esportivas”. Trata-se de uma pesquisa realizada em uma escola da rede privada de educação no Município de Porto Alegre orientada pelo seguinte problema de conhecimento: quais as experiências docentes dos Professores de Educação Física que ensinam o esporte como atividade opcional em uma escola da rede privada de Porto Alegre? Para responder a essa questão, como opção metodológica, escolhi percorrer essa travessia por meio de uma pesquisa narrativa, o trabalho de campo perdurou entre os meses de outubro a dezembro do ano de 2019, e foram realizadas entrevistas, observações participantes, análise de documentos e narrativas de quatro Professores colaboradores desse estudo. A partir das interpretações e das narrativas dos docentes foi possível compreender que os Professores colaboradores do estudo percebem seu trabalho dentro de um contexto de “não lugar” de atuação docente. A construção das experiências docentes desses professores perpassa suas histórias de vida com o esporte e estão fortemente ligadas a cultura escolar em que estão inseridos. Os colaboradores desse estudo ensinam esporte em uma escola específica, com o reflexo da cultura social dessa determinada comunidade e vinculada a um contexto particular que marcam seus processos formativos. Além disso, é válido ressaltar que um outro fator contribuinte para os sentidos que estão vinculados o ensino do esporte dentro das atividades esportivas opcionais é a relação que esse professor estabelece com sua turma, com o coletivo docente da escola, coordenadores e comunidade escolar em geral. Como seres sociais, culturais e históricos dentro do contexto o qual estão inseridos constroem saberes e sentidos únicos no trabalho docente, cada professor passa pela própria experiência e constrói uma subjetividade, intransferível e própria.

Palavras-chave: Professores de Educação Física. Trabalho Docente. Escola. Esporte.

ABSTRACT

This study reports the preceptor work of Physical Education teachers which are part of a group hired by a private school as “Sports Little School Teachers”. It concerns a research that took place in a private school in the city of Porto Alegre guided by the following knowledge problem: which are the experiences of Physical Education teachers that teach sports as an optional activity in a private school from Porto Alegre? To answer this question, as a methodological option, I chose to go through this crossing. By a narrative research, the fieldwork lasted from October to December of the year 2019, and there were made interviews, participants observations, analysis of documents and narratives from four collaborative teachers in this study. From the interpretations and narratives of the professors it was possible understand that the collaborating Professors of the study perceive their work within a context of “no place” of teaching performance. The construction of these teachers' teaching experiences permeates their life stories with sport and are strongly linked to the school culture in which they are inserted. The collaborators of this study teach sport in a specific school, reflecting the social culture of that particular community and linked to a particular context that mark its formative processes. In addition, it is worth noting that another contributing factor to the senses that are linked to the teaching of sport within optional sports activities is the relationship that this teacher establishes with his class, with the school's collective, coordinators and the school community in general. As social, cultural and historical beings within the context in which they are inserted, they build unique knowledge and meanings in the teaching work, each teacher goes through his own experience and builds a subjectivity, which is non-transferable and his own.

Keywords: Physical Education Teachers. Preceptor Work. Sports. School.

RESUMEN

Este estudio se centra en la labor docente de los Profesores de Educación Física, quienes forman parte de un colectivo docente contratado por un colegio privado como Profesores de Escuela Deportiva. Se trata de una investigación realizada en un colegio privado de la ciudad de Porto Alegre guiada por el siguiente problema de conocimiento: Cuáles son las experiencias de los profesores de Educación Física que imparten deporte como actividad optativa en un colegio privado de Porto Alegre? Para responder a esta pregunta, como opción metodológica, opte por pasar por este cruce, a través de una investigación narrativa, el trabajo de campo duro entre los meses de octubre de 2019 y diciembre de 2019. Se realizaron entrevistas, observaciones de los participantes, análisis de documentos y narrativas de cuatro profesores colaboradores de este estudio. A partir de las interpretaciones y narrativas de los docentes, Entender que los Profesores colaboradores del estudio perciben su trabajo en un contexto de “no lugar” de desempeño docente. La construcción de las experiencias docentes de estos docentes impregna de deporte sus historias de vida y está fuertemente ligada a la cultura escolar en la que se insertan. Los colaboradores de este estudio enseñan deporte en una escuela específica, reflejando la cultura social de esa comunidad en particular y vinculada a un contexto particular que marcan sus procesos formativos. Además, cabe señalar que otro factor que contribuye a los sentidos que se vinculan a la enseñanza del deporte dentro de las actividades deportivas opcionales es la relación que este docente establece con su clase, con el colectivo escolar, los coordinadores y la comunidad escolar en general. Como seres sociales, culturales e históricos dentro del contexto en el que se insertan, construyen saberes y significados únicos en la labor docente, cada docente pasa por su propia experiencia y construye una subjetividad, intransferible y propia.

Palabras-clave: Profesores de Educación Física. Trabajo Docente. Escuela. Deporte.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
E.F	– Educação
ESEFID	– Escola De Educação Física, Fisioterapia E Dança
IPA	– Instituto Porto Alegre
FLACSI	– Federação Latino-Americana de Colégios da Companhia de Jesus
MEC	– Ministério da Educação
PEC	– Projeto Educativo Comum
PEES	– Práticas Esportivas Escolares
PPP	– Projeto Político Pedagógico
RJE	– Rede Jesuíta de Educação
SOP	– Serviço de Orientação Pedagógica
UFRGS	– Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Urv	– Universitat Rovira I Virgili

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	14
1.1	ANÁLISE DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	25
1.2	PROBLEMA DE PESQUISA.....	26
1.3	OBJETIVOS.....	27
1.3.1	Objetivo Geral	27
1.3.2	Objetivos Específicos.....	27
2	REFERENCIAL TEÓRICO	28
2.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	28
2.2	AS ATIVIDADES ESPORTIVAS OPCIONAIS COMO COMPLEMENTO EDUCATIVO NA ESCOLA	30
2.3	TRABALHO DOCENTE: OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS ESPECIFICIDADES NA ESCOLA	37
3	DECISÕES METOTOLÓGICAS	44
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	44
3.2	TIPO DO ESTUDO	44
3.3	PARTICIPANTES DO ESTUDO	46
3.4	CAMPO DE INVESTIGAÇÃO.....	48
3.5	INSERÇÃO NO CAMPO.....	51
4	OBTENÇÃO DAS INFORMAÇÕES	53
4.1	INSTRUMENTOS PARA PRODUÇÃO DE INFORMAÇÕES	55
4.2	OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	56
4.3	DIÁRIO DE CAMPO	57
4.4	ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADA	57
4.5	ANÁLISE DOCUMENTAL.....	58
4.6	NARRATIVAS ORAIS.....	59
5	ANÁLISE E TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES.....	60
5.1	VALIDEZ INTERPRETATIVA	61

6	INTERPRETAÇÕES	62
6.1	SER PROFESSOR DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA: “UMA MIGRAÇÃO PARA O RECONHECIMENTO”	62
6.1.1	Professor de Escolinha Esportiva e seus Simbolismos na Escola	62
6.1.2	Professores Do Componente Curricular Educação Física e seu Simbolismo na Escola	67
6.1.3	O Desejo de Migrar de Professor de Escolinha Esportiva para Professor do Componente Curricular	69
6.2	A NOVA PROPOSTA PEDAGÓGICA: DO FORA PARA DENTRO NO DEBATE EDUCACIONAL.....	72
6.2.1	Ser Professor Antes da Proposta Pedagógica	73
6.2.2	Ser Professor Depois da Proposta Pedagógica	75
6.2.3	A Inserção do Professor das Atividades Esportivas Opcionais no Debate Educativo	78
6.3	EXPERIÊNCIA VIVIDA COMO ALICERCE PARA A CARREIRA PROFISSIONAL: O SONHO DE ENSINAR ESPORTE.....	82
6.3.1	A Experiência de Vida com o Esporte	82
6.3.2	Os Afetos o Trabalho Docente e a Relação com os Saberes	85
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
7.1	MOMENTO DE TRAVESSIA	89
7.2	DESCOBERTAS NO TRABALHO DE CAMPO	91
7.3	PANDEMIA: REFLEXÕES DEIXADAS NA EXPERIÊNCIA DOS COLABORADORES	92
	REFERÊNCIAS	95
	APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA	103
	APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA	104
	APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	105
	APÊNDICE D – PAUTA DA OBSERVAÇÃO DIÁRIA	107

APÊNDICE E – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	108
ANEXO A – UNIDADES DE SIGNIFICADO	109
ANEXO B – PRODUÇÕES SOBRE O TEMA DE PESQUISA.....	115

1 APRESENTAÇÃO

La enseñanza es una história interminable (HARGREVES, 1996 p. 173)

Esta pesquisa emergiu de reflexões iniciais e de uma série de inquietações que tratam da docência dos professores de Educação Física que trabalham com as Atividades Esportivas Opcionais¹, ofertadas por escolas da rede privada do Município de Porto Alegre.

Com o intuito de realizar uma reflexão sobre o tema escolhido, faço uma breve apresentação sobre minha trajetória escolar e profissional até o momento, para que assim possa facilitar a compreensão de algumas escolhas que foram feitas para a escrita dessa dissertação.

Lembro como se fosse hoje minha primeira experiência com a escola. O meu primeiro dia de aula: uma mistura de medo e ansiedade. – *“As crianças escolhem seus lugares e os pais ficam ao fundo da sala”* – disse a professora da minha primeira série escolar. Após a fala, ela propôs como primeira tarefa fazer um desenho de nós mesmos. Enquanto eu espiava discretamente minha mãe com o canto dos olhos, em uma folha de tamanho A4 me desenhei no meio, bem pequenininha como se estivesse voando no papel em busca de novas descobertas. E isso marcou o início de minha trajetória escolar, que se deu por completo na rede pública estadual do Estado do Rio Grande do Sul.

Por escolha da minha família não frequentei escola de Educação Infantil; minha mãe, dona de casa, por valores culturais que definiram seu papel social e familiar, acreditava que crianças deveriam ficar em casa e frequentar a escola somente na idade obrigatória. Fui matriculada então, aos 6 anos de idade em uma escola localizada na zona central de Porto Alegre, chamada Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias. Foi lá que vivi a minha primeira experiência com a dança incentivada pela professora de Educação Física, que gostava de criar coreografias para as apresentações nas datas festivas da escola. As coreografias não faziam parte das aulas de Educação Física: a professora passava nas turmas e

¹ Neste estudo as Atividades Esportivas Opcionais referem-se as aulas das escolinhas esportivas ofertadas dentro das escolas privadas, para os alunos matriculados na educação básica de ensino. Essas atividades são conhecidas como esporte extracurricular, caracterizado como uma prática esportiva inserida na escola, não obrigatória aos estudantes e desenvolvida, em períodos do contraturno escolar (VARGAS *et al.*, 2020).

convidava as meninas para ensaiarem no final do turno conforme combinava com as famílias. Estudei na mesma escola todo ensino fundamental, entre os anos de 1985 e 1992, da primeira à oitava série.² As aulas de Educação Física eram divididas por sexo, os meninos tinham aulas com um professor e as meninas com uma professora. Durante toda minha infância minha única experiência com o esporte foi na escola, nas aulas de Educação Física: com o voleibol e o handebol.

As experiências com o voleibol não foram boas, a aprendizagem foi aos gritos da professora que me chamava a atenção, pois eu não conseguia acertar a bola. A cada aula meu desempenho só piorava. O jogo de voleibol me causava medo e constrangimento e aos poucos fui deixando de participar das aulas, por isso no meu boletim escolar ³a única nota insatisfatória no ensino fundamental foi nesta disciplina. A experiência com o handebol foi no último ano do ensino fundamental e eu já me sentia pouco habilidosa para aprender e praticar qualquer tipo de esporte. A relação que eu construí com este componente curricular ao longo dos anos não me permitiu vislumbrar outras possibilidades para além dos esportes com valores estimulados por modelos de competição, comparação, rendimento e performance. Então, eu me definia como uma adolescente que não gostava de esportes e, conseqüentemente, de aulas de Educação Física.

Devido à condição financeira relativamente precária de minha família, comecei a trabalhar aos 14 anos de idade conciliando com os estudos do Ensino Médio. Após passar longos dias e noites em uma fila para continuar fazendo parte do calendário A⁴, consegui fazer a matrícula no Colégio Estadual de Segundo Grau Infante Dom Henrique, onde cursei o ensino médio de 1993 a 1995. Conseguir a vaga no calendário A era muito importante, pois acreditava que me permitiria melhores oportunidades de trabalho e estudos por seguir o mesmo calendário letivo das Universidades. Uma reflexão dessa época escolar surge a partir da lembrança de como era realizada a

² Na época o ensino fundamental era organizado em séries, da 1ª a 8ª série. Foi em 06/02/2006 que o Presidente da República sancionou a Lei nº 11.274 que regulamenta o ensino fundamental de 9 anos adotando a nomenclatura de anos iniciais para a faixa etária de 6 a 10 anos de idade e anos finais para a faixa etária de 11 a 14 anos de idade.

³ Documento escolar em que são registradas as notas dos estudantes. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 24 out. 2019.

⁴ Na década de 90 no governo de Alceu Collares (1991-1994), foi criado e implantado o calendário rotativo no qual existiam 3 anos letivos: A (março a dezembro); B (maio a janeiro); C (junho a fevereiro). Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Alceu_Collares. Acesso em: 05 out.2019.

organização das turmas nos três calendários letivos⁵. O discurso era de oportunidade de escola igual para todos, portanto, cada um chegava onde suas capacidades pessoais lhes permitissem. Nesse sentido, Sacristán e Gómez, compreendem que

A escola transmite e consolida, algumas vezes de forma explícita e em outras vezes implicitamente, uma ideologia cujos valores são o individualismo, a competitividade e a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade “natural” de resultados em função de capacidades e esforços individuais (SACRISTÁN; GÓMEZ 1998, p16).

Então, na época, na busca de melhores oportunidades, além de me dedicar aos estudos e trabalho como secretária administrativa em uma escola de dança, me dedicava a aulas de Ballet, e por esse motivo fui dispensada das aulas de Educação Física que eram realizadas no turno inverso. Os alunos dessa escola poderiam optar em participar das aulas de ginástica com uma professora ou voleibol com um professor. Durante os 3 anos do ensino médio, não tive contato com nenhum conteúdo do componente curricular Educação Física.

A escolha pelo curso de graduação de Licenciatura plena em Educação Física estava ligada ao meu forte envolvimento com a dança; na época não era ofertado o curso à noite na UFRGS, e eu não conseguiria conciliar o trabalho de que necessitava já para suprir minhas necessidades e o desejo de continuar estudando. **Isso era um fato que me angustiava.** Então, em 1997, decidi iniciar o curso noturno de Licenciatura Plena em Educação Física na Faculdade Metodistas do Sul- Instituto Porto Alegre (IPA). Para poder custear meus estudos, fiz parte do grupo de dança folclórica da faculdade que me proporcionava uma bolsa de estudos parcial a cada semestre.

Na mesma época troquei o cargo de secretária administrativa por professora de ballet na mesma escola de dança em que já trabalhava, assim dei início à experiência da docência, antes mesmo de me tornar professora de Educação Física.

Durante a graduação acompanhei a disciplina de Psicomotricidade Relacional por 5 semestres como monitora; ela estava vinculada ao grupo de estudos sobre Educação Física escolar nos anos iniciais, experiência que marcou o início de uma paixão pelo trabalho na escola.

⁵Calendário A (março a dezembro) estudantes com os melhores desempenhos escolares; Calendário B ((maio a janeiro) estudantes que ficavam com desempenho médio; Calendário C ((junho a fevereiro); estudantes que apresentavam dificuldades no desempenho escolar.

Durante o percurso da graduação também realizei estágios em hospitais na área da recreação terapêutica no Hospital de Clínicas de Porto Alegre e no Hospital Psiquiátrico São Pedro. Foram experiências riquíssimas que contribuíram para muitas reflexões sobre ser professora dentro e fora do contexto escolar.

O início do trabalho com as Atividades Esportivas Opcionais dentro de escolas da rede privada foi, no ano de 1999, como estágio de docência em Educação Física, sendo essa a minha primeira experiência no ambiente escolar. As incertezas inerentes a essa prática foram fortemente marcadas na minha experiência profissional. Atuava como professora de dança para alunas da educação infantil e anos iniciais no turno inverso e vespertino. Desde lá, me incomodava a desvinculação dessas atividades ao projeto educativo, pois ministrava essas aulas sem nenhum referencial da proposta pedagógica da escola. O objetivo da atividade estava vinculado às demandas das famílias, e cada família tinha uma demanda diferente. Não existia acompanhamento pedagógico da escola no trabalho que era realizado, e mesmo tendo todas as responsabilidades inerentes a ele, eu possuía apenas um contrato como estagiária de Educação Física. Foi nessa escola e a partir dessa experiência que comecei a pensar sobre a minha formação acadêmica e a refletir sobre a escola e os objetivos dessa prática cheia de peculiaridades; os horários eram diferenciados, a procura pela família e alunos era grande, não havia grade curricular, era ofertada de forma opcional, e participação ativa nos eventos festivos e esportivos dentro e fora da escola.

No ano 2000, ainda não graduada, fui contratada por um Instituto de Educação da rede privada para ministrar aulas de Educação Física no Ensino Médio curso Normal,⁶ no Município de Viamão⁷. O componente curricular Educação Física no curso Normal estava dentro de uma proposta de disciplina da didática desta matéria, voltada para a educação infantil e anos iniciais. Essa proposta de trabalho se deu por meio da experiência de monitoria da disciplina de Psicomotricidade Relacional, em que os estudos e pesquisa aconteciam neste Instituto com alunos dos anos iniciais. Esse foi um grande desafio, pois eu não tinha experiência anterior como professora de Educação Física Escolar. Então, precisei aprender no contexto escolar coisas que na

⁶O Curso Normal visa a formação de docentes para atuar na Educação Infantil (Creche e Pré-Escola) e no Ensino Fundamental (Anos Iniciais: 1º ao 5º ano). Integrado ao Ensino Médio regular, constitui-se por três blocos: Formação Geral, Parte Diversificada e Formação Profissional, com a duração de 3 anos e 6 meses, inclui 400 horas de estágio profissional supervisionado. SEC – Secretaria da Educação. **Curso Normal**. Disponível em: <<http://www.educacao.rs.gov.br/curso-normal>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

⁷ Cidade da Região Metropolitana de Porto Alegre.

graduação eu não aprendi, por isso foi fundamental pedir ajuda e a escutar os professores que lá estavam e aos poucos percorrer com eles os obstáculos enfrentados dia a dia.

Um ano depois, no mesmo Instituto, também assumi as turmas de Ballet no turno inverso e vespertino, atividade opcional para os alunos do ensino fundamental. Exercendo as duas atividades na mesma escola, ficava nítida a percepção de que o trabalho com as atividades opcionais era desvinculado do projeto pedagógico. Durante a participação em reuniões pedagógicas em nenhum momento essas atividades eram mencionadas, supervisionadas ou estudadas. As demandas que vinham da direção da escola eram sempre direcionadas para a participação em eventos dentro e fora da escola e com apresentações sistemáticas do grupo de dança.

Em 2005 tomei a decisão de me afastar da escola e passar por outras experiências que a Educação Física poderia me proporcionar. A decisão foi baseada no mal-estar⁸ que eu sentia naquela instituição nos últimos anos trabalhados: professores cada vez mais atarefados, mudanças no currículo, alterações nos acordos trabalhistas, menos tempo de preparo para as atividades e grandes exigências de metas para conseguir manter o número de alunos matriculados por turma.

No mesmo ano, fiz o processo seletivo e fui aprovada para o curso de especialização em Saúde Mental pela *Universitat Rovira i Virgili* (URV), na cidade de Tarragona (Espanha), em convênio com a UFRGS. Fui bolsista durante 24 meses com dedicação exclusiva, estudando e pesquisando os temas de educação e saúde pública na cidade de Porto Alegre. No último semestre do curso tive a oportunidade de estudar na URV, participando da disciplina *Intervención Social en Salud Mental*, e conhecendo os espaços de saúde pública na cidade de Barcelona (Espanha). Nesta cidade realizei um estágio como professora de Educação Física nos serviços de saúde pública, acompanhando adolescentes que moravam nas ruas da capital Catalã e que buscavam ajuda para questões sociais que envolviam o uso de drogas e sofrimento psíquico.

Depois da conclusão do curso estive na coordenação do Centro de Atenção Psicossocial⁹ (CAPS) no Município de Viamão por 3 anos, e desempenhei o trabalho

⁸ A expressão mal-estar no texto se refere a sentimentos de incômodos provocados por um desequilíbrio na relação com o trabalho.

⁹ Serviço assistencial escolhido oficialmente pelo Ministério da Saúde para a substituição progressiva dos hospitais psiquiátricos regulamentados pelas Portarias Ministeriais 224/92 e 336/02. BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria GM nº 336/2002. Legislação em Saúde Mental, 2004.

de tutora no curso de Saúde Mental Coletiva da UFRGS vinculado à faculdade de Educação (FACED). No entanto, como os contratos de trabalhos dessa área eram precários e eu precisava buscar uma estabilidade financeira, prestei concurso para o cargo de professora de Educação Física no Município de Triunfo, no Estado do Rio Grande do Sul, no ano de 2007.

No mês de julho desse mesmo ano, assumo então o cargo de professora de Educação Física dos anos iniciais e finais do ensino fundamental no 4º distrito do Município de Triunfo, em uma região chamada de Vendinha. Entre os anos de 2007 e 2010, permaneci trabalhando nos dois Municípios, Viamão e Triunfo, desempenhando trabalhos na saúde pública e na escola.

Em 2010, escolho por me dedicar exclusivamente à rede pública de Educação na cidade de Triunfo. Nesse ano, minha experiência nesse Município, além de professora de Educação Física, também foi como professora de dança no Programa Mais Educação¹⁰, que constituiu na perspectiva da Educação Integral com o ideal de uma educação pública e democrática.

Então, implicada com a experiência nas atividades no contraturno, com aulas de dança dentro do Programa Mais Educação, sentia muitas dúvidas sobre a obrigatoriedade exigida, como a participação dos alunos em todas as atividades (esportes, dança, música e artes). Para participar das aulas de futsal os alunos eram obrigados a dançar e vice-versa. As atividades não eram optativas e isso gerava um incomodo entre os participantes; as crianças daquela escola falavam das dificuldades que tinham em realizar atividades que não gostavam, e esse assunto era muito debatido e ponderado em nossas aulas.

Minhas indagações nessa escola se voltaram a compreender o sentido que tinha a implementação da educação integral, que desafia vincular aprendizagem e vida, pois nessa experiência eu não percebia um vínculo com as propostas pedagógicas da escola. A escola era dividida em duas: “horário de aula” e “horário do Mais Educação”, como chamavam os alunos e os professores. Era comum escutar a

¹⁰O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/>. Acesso em: 31 out. 2019.

seguinte frase: “quem estragou a bola foi o aluno do Mais Educação”, como se o aluno, naquele momento, não fosse o mesmo que frequenta a escola. Dessa forma também eram vistos os professores, fato que me incomodava muito desde a minha primeira experiência na rede privada de ensino como professora de dança: realizar um trabalho docente na escola, mas estar desvinculada do trabalho do restante do grupo de docentes. E nessa escola Municipal não era diferente: no turno em que eu era Professora do componente curricular estava “inserida” na escola, nas reuniões pedagógicas e em todas as outras atividades inerentes ao coletivo docente.

Durante essa trajetória, no ano de 2018, no retorno das férias escolares, em uma das reuniões de formação para professores promovida pelo Município de Triunfo, fui provocada pela fala da gestão que afirmou haver um baixo índice de desenvolvimento da educação básica¹¹ (Ideb), e que a responsabilidade do fato era dos professores que estavam sendo incompetentes¹². Na fala do secretário da Educação: “Precisávamos atingir novas metas!” A gestão a partir daquele ano iria organizar a escola de uma nova forma: os professores seriam avaliados semestralmente e quem atingisse os melhores índices receberiam uma bonificação financeira ao final do ano letivo. O impacto dessa afirmação foi no nível do insuportável, fato que me fez tomar a decisão de pedir afastamento do cargo por licença interesse.

Essa experiência foi muito parecida com a da escola privada anteriormente. E com isso, compreendi a visão mercadológica da educação: as avaliações em larga escala (sem considerar contextos locais) e estabelecimentos de metas com gratificações/premiações (financeiras ou status). Entre as redes pública e privada eu encontrei propostas motivadas pelas políticas neoliberais, possuindo um pensamento de que as escolas fazem parte de um mercado consumidor, e sendo este um dos motivos do mal estar docente presente em toda minha trajetória profissional.

Então, afastada temporariamente do município de Triunfo, retornei a trabalhar no município de Porto Alegre em uma nova trajetória como professora de Atividades Esportivas Opcionais, em uma outra escola da rede privada. Com isso, seria a primeira vez que eu estaria vinculada a essas atividades sem a presença da dança; eu

¹¹Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

¹²Essa palavra foi utilizada de forma literal na reunião de formação de professores em fevereiro de 2018.

precisaria ensinar esportes e isso me deixava assustada. Mesmo assim, aceitei o novo desafio que culminou com o forte desejo e necessidade de voltar a estudar.

No novo local de trabalho, minhas percepções para as Atividades Esportivas Opcionais ficaram mais aguçadas. A atribuição que me foi dada seria de assegurar o respeito às singularidades e diversidades socioculturais no âmbito pedagógico por meio do esporte, contribuindo para a formação de crianças e adolescentes em todas as suas dimensões. O desafio era grande e minhas **experiências pregressas** com as Atividades Esportivas Opcionais **eram confrontadas com a nova realidade**.

Novas inquietações levaram-me a refletir sobre meu trabalho quando retornei a integrar o coletivo de professores de Educação Física, intitulados por mim como **“professores de escolinhas esportivas: um grupo à parte do corpo docente da escola”**.

A escola vinha passando por um processo de avaliação e reformulação do currículo, apostando nas Atividades Esportivas Opcionais como constituinte de um currículo integrado e não mais desvinculado ao projeto educativo como eram nos anos anteriores. Houve uma mudança na nomenclatura de atividades extracurriculares¹³ para Atividades de Formação Complementar¹⁴ ao currículo formativo.

Esta mudança estava vinculada a uma nova proposta de ensino: o objetivo do trabalho não estaria mais no “extra” e sim no integrado, construído a partir do projeto político pedagógico da escola. Este foi o marco do início de um processo de mudanças que em 2017 fez parte de um dos projetos de melhoria propostos pela instituição a partir da implantação do Sistema de Qualidade na Gestão Escolar¹⁵, uma iniciativa da Federação Latino-americana de Colégios da Companhia de Jesus (FLACSI). As mudanças visavam sanar as dificuldades de definição da legitimidade das atividades de formação complementar dentro do projeto educativo da escola (DOCUMENTO DE GESTAR ESCOLAR, 2016).¹⁶

¹³Ressalto que em nosso País são consideradas como extracurriculares as atividades estruturadas relacionadas a ações esportivas, artísticas, culturais e pedagógicas, que ultrapassam o contexto da sala de aula, sem vinculação direta com os conteúdos curriculares (CENPEC, 2002).

¹⁴As atividades de Formação Complementar dessa escola incluem: Escola de Esporte, Escola de Artes, Escola de Tecnologias, Formação Cristã. Show Musical, Núcleo de Dança, Projeto Criança Anchieta e Projeto Cidadania e Ações Solidárias.

¹⁵O Sistema de Qualidade de Gestão escolar se constitui em uma ferramenta recomendada, mas não obrigatória, para que os centros educacionais da Congregação Inaciana possam avaliar e melhorar a qualidade educativa que oferece.

¹⁶Documento da Escola.

Essa seria uma experiência totalmente nova para todos os professores, e um desafio grande para os docentes de Educação Física das Atividades Esportivas Opcionais. Passo então, a refletir sobre essa importante mudança, pois quando se anuncia uma mudança no contexto educativo movimenta-se diretamente o professor, aquele que é o principal agente de educação e formação na escola (STADNIK *et al.* 2009).

Enquanto os profissionais do componente curricular Educação Física mantinham reuniões sistemáticas e acompanhamento permanente dos planejamentos de suas aulas junto com os docentes de outros componentes curriculares, os professores das Atividades Esportivas Opcionais pediam à supervisora para conquistarem também esses espaços dentro da escola. A intenção era conquistar momentos de reuniões para qualificarem o trabalho, por meio de argumentos plausíveis para legitimar o ensino do esporte como atividade opcional dentro de um projeto educativo.

E é a partir desse cenário que essa escola propôs uma mudança: acolher o trabalho dos professores das Atividades Esportivas Opcionais no projeto educativo e incluir esse grupo efetivamente ao corpo docente da escola.

Por isso, esse conjunto de fatores me instigou a compreender como os professores de Educação Física que atuam nesses espaços vivem suas experiências, a partir do convite a fazer parte do projeto político pedagógico.

Um dos momentos que marcou minha trajetória e que aguçou meu olhar para o trabalho desse grupo aconteceu em uma das minhas práticas, quando fui questionada pela monitora¹⁷ que me acompanhava a respeito de minha formação: *“Tu és pedagoga?”*. Uma vez que respondi: *“por quê?”* ela seguiu dizendo: *“Porque não parece professora de Educação Física, pelo jeito com que conversa com as crianças”*.

Mesmo tendo ideia do que ela estava falando, naquele dia, encerrei a aula e fui para casa com os seguintes questionamentos: Qual seria a diferença entre um pedagogo e um professor de Educação Física no que diz respeito à relação entre professor e criança? Que olhar teria o coletivo docente para o ensino do esporte que vem sendo proposto pela escola como atividades opcionais?

¹⁷Monitora é o nome do cargo que assumia a estudante de Pedagogia que acompanhava a minha aula de esportes com o nível da Educação Infantil.

Naquele momento me senti solitária, com uma síntese de sentimentos diversos que perpassavam no meu pensar: **ser professora de “escolinha esportiva”¹⁸ era ter a impressão de realizar um trabalho isolado do restante da escola;** necessitava de pausa para tentar compreender os saberes que poderiam ser construídos a partir das experiências vividas nesse contexto escolar.

Eu circulava pela escola com uma sensação de estranheza, no sentido em que percebia que existia uma concepção já pré-estabelecida acerca do que eu deveria ou poderia fazer. E assim, continuavam a surgir novas perguntas: Para ensinar o esporte como atividade opcional existe a necessidade de conhecer a escola e estar vinculado ao seu projeto educativo? Os espaços de convivência dos professores deveriam ficar restritos somente ao centro esportivo e aos colegas de área? Como compreender o trabalho dos docentes que ensinam esporte na escola?

Busquei estudos que abordassem o tema na tentativa de me aproximar com a temática e compreender melhor os objetivos dessa prática, mas isto não foi suficiente para sanar as inquietações que me acompanhavam no meu fazer diário.

Decidi então por ingressar no curso de mestrado na UFRGS, na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, na linha de pesquisa Formação de Professores e Práticas Pedagógicas; tinha a intenção de voltar a estudar e ingressar no campo acadêmico para poder compreender o trabalho docente dos professores de Educação Física que ensinam esporte como atividades opcionais na escola.

A participação nos grupos de pesquisas Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte (F3P-EFICE)¹⁹ e Laboratório de Estudos Multidisciplinares em Esporte (LEME)²⁰ foi convidativa a refletir sobre a escola, o ensino do esporte e a formação dos professores de Educação Física.

Durante o curso do Mestrado, no segundo semestre do ano de 2019, fiz a escolha do estágio docente na disciplina de Educação Física no Ensino Fundamental; este acontecia em uma escola da rede Estadual, espaço de trocas de experiências

¹⁸Professor de escolinha esportiva é o nome dado ao cargo dos professores de Educação Física que trabalham com as Atividades esportivas dentro da formação complementar, para alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio dessa escola.

¹⁹Grupo de Pesquisa consolidado e cadastrado no diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico (CNPq) do Brasil. (Website: <http://www.esef.ufrgs.br/f3p-efice>)

²⁰Grupo de Pesquisa consolidado no diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico (CNPq) do Brasil. (Website: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/8376847070823089>).

com os estudantes que foi marcado pela reflexão do trabalho docente, os conteúdos dos anos iniciais, a organização escolar e as relações humanas. Nesse mesmo semestre, precisei retornar da licença interesse do Município de Triunfo, e para conseguir me manter no curso de mestrado me foi oportunizado pelas secretarias de educação uma permuta para o Município de Porto Alegre. Então, houve alguns dias em que eu percorria três redes de ensino: estadual, municipal e privada. Foram experiências significativas, em que a subjetividade foi mobilizada à reflexão e ações futuras de um percurso dentro das escolas (TARDIF; LESSARD, 2011).

Hoje desenvolvo minhas atividades como professora de Educação Física em uma escola municipal de Ensino Fundamental, localizada no bairro São José, e no Serviço de Orientação Pedagógica (SOP) das Atividades de Formação Complementar em uma escola da rede privada, localizada no bairro Três Figueiras; ambas são na cidade de Porto Alegre.

Percorrer o caminho entre as duas redes de ensino vem promovendo a construção de saberes únicos em minha formação pessoal e profissional. Entre os “altos do Partenon” e os “altos da Bela Vista”, localidades em que se encontram minhas escolas, minhas reflexões ficam mais apuradas, e ocorrem experiências intensas em que os detalhes e as peculiaridades dos dois contextos se confrontam com o mal estar docente que está presente no cotidiano do meu trabalho. É esse “entre”, o vazio existente de um espaço a outro, que me convoca a refletir sobre o que espero contribuir com esse estudo, e a quem realmente interessa esse conhecimento.

Na esteira desses elementos, penso que compreender as experiências dos professores das “escolinhas esportivas” poderá ajudar a criar possibilidades de pensar o ensino do esporte e o trabalho docente como reflexo de uma cultura que ultrapassa os muros da escola. Uma oportunidade de vivenciar e contextualizar a pesquisa dentro de uma dinâmica temporal, em que cada professor emprestará as suas narrativas, desenrolando o passado, o presente e as perspectivas para o futuro dentro do mesmo cenário da professora/pesquisadora: a escola.

1.1 ANÁLISE DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Para início da pesquisa, revisei²¹ outras produções acadêmicas, por meio de uma busca referente às produções sobre o tema, entre o ano de 2014 até o ano de 2019. Esse levantamento se justificou pela necessidade de apresentar estudos atuais que foram publicizados nos últimos 5 anos, referente ao tema da pesquisa.

Como resultado, obtive o total de 2 teses e 1 dissertação. Porém, ao refinar as buscas e ler os estudos realizados em cada tese e dissertação, verifiquei que as temáticas não eram semelhantes às que envolvem esse estudo. Constatei que os estudos que se referiram às “escolinhas esportivas” e às “atividades extracurriculares” abordavam o tema relacionado ao clima motivacional do esporte educacional (CHAVES, 2015), o esporte como lazer no Ensino Médio profissionalizante (RAMOS, 2015), e educação em tempo integral, desempenho escolar, clima familiar e satisfação de vida (MATIAS, 2015). Apenas dois estudos entre os artigos abordavam o tema da pesquisa: o estudo do tipo descritivo, com enquadramento de estudo de caso, realizado por Oliveira *et al.* (2015), que avaliou o esporte como serviço, enquanto atividade extracurricular oferecida por uma instituição particular de ensino básico da cidade de São Paulo, a partir da aplicação do SERVQUAL²². Os resultados permitiram diagnosticar as necessidades de melhorias quanto ao serviço oferecido, a partir da opinião dos pais de alunos regularmente matriculados nas atividades esportivas extracurriculares. Foram avaliadas as dimensões de tangibilidade, confiabilidade, presteza, segurança e empatia. Relacionando todas as dimensões analisadas, foi percebido que os grandes eixos para melhora da qualidade do esporte extracurricular ofertado estão relacionados principalmente com a postura e formação do profissional de Educação Física que conduz as atividades.

O outro estudo realizado por Luguetti *et al.* (2015) teve o objetivo de analisar e caracterizar o planejamento das práticas esportivas escolares (PEEs) no ensino fundamental no município de Santos (SP). Foram aplicados questionários aos professores/treinadores de escolas estaduais, municipais e particulares, com relação:

²¹A busca foi feita pela internet em banco de teses e dissertações de Teses e Dissertações da CAPES e nos periódicos com Qualis capes A1, A2, B1, B2, B3, B4 e B5 na área 21, a partir dos termos de busca: “Atividades Extracurriculares”, “Educação Física” e “Escolinhas esportivas”. Um quadro com uma síntese da revisão encontra-se em anexo.

²²Instrumento amplamente usado na administração, utilizado com maior frequência na área do esporte, educação física e lazer por sua facilidade de adaptação para este campo (BUCHAMANN, 2013).

a) ao conhecimento e ao vínculo das PEEs ao projeto pedagógico da escola; b) ao planejamento e à fundamentação teórica para esse projeto; c) aos objetivos e conteúdos a serem atingidos nas PEEs; d) à feita de avaliação. A amostra foi composta por 49 professores da rede privada, 26 professores da rede municipal e 10 professores da rede estadual. Foi concluído que os professores/treinadores apresentaram dificuldades em planejar as PEEs. Com base nos questionários aplicados, foi observado que poucos professores/treinadores não sabem o que é um projeto político pedagógico (PPP) ou não conhecem tal documento da escola em que atuam. Assim, não estão devidamente sintonizados com a filosofia pedagógica das instituições em que trabalham. Os profissionais citam que os cursos de licenciatura qualificam os professores para ensinar algo a alguém numa relação individualizada, sem discutir a integração da ação educativa numa escola. Após os resultados da pesquisa, os autores sugeriram a elaboração de políticas de formação continuada, bem como a reflexão sobre a formação inicial para a atuação nas PEEs e temas sobre essa prática.

Os dois estudos sugerem a reflexão sobre a formação inicial e continuada de professores para atuarem no ensino do esporte nas atividades extracurriculares, e não abordam o contexto escolar. Compreendo que os estudos também partem de um entendimento do esporte “extracurricular” na escola como um “serviço” que precisa atender às demandas de um “mercado consumidor”. No entanto, os autores salientam a importância das atividades extracurriculares estarem vinculadas ao Projeto Político Pedagógico da escola.

Os artigos apresentam as dificuldades encontradas no entendimento dessas atividades dentro da escola, porém, nenhum dos estudos tem como cerne o trabalho a partir das perspectivas destes professores quando ao trabalho docente e o ensino do esporte como atividade opcional dentro de um projeto educativo.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Percebi a necessidade de aprofundar conhecimentos para compreender a atuação dos professores de Educação Física dentro de um projeto político pedagógico, em que as Atividades Esportivas Opcionais são inseridas como espaços formativos e integradas com o currículo.

Com base nessa questão específica, e para aprofundar as reflexões sobre o tema, elaborei a seguinte questão central para essa pesquisa: Quais as experiências docentes dos Professores de Educação Física que ensinam o esporte como atividade opcional em uma escola da rede privada de Porto Alegre?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Compreender como se constrói as experiências do trabalho dos docentes de Educação Física que ensinam o esporte como atividade opcional dentro de uma escola da rede privada.

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) identificar e compreender as experiências que sustentam a prática pedagógica dos professores de Educação Física que ensinam esporte como atividade opcional na escola;
- b) refletir sobre os sentidos que estão vinculados ao ensino do esporte dentro das aulas das atividades esportivas opcionais na perspectiva dos professores das escolinhas esportivas;
- c) compreender as representações que os professores de Educação Física constroem acerca de suas experiências de trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nosso mundo de vida é caracterizado por um aumento do conhecimento técnico. Esse fato, que nos consideramos como progresso, também pode ser descrito como uma extensão do conhecimento científico e como um desprezo a um conhecimento que tem sua origem na experiência do dia a dia, no seu mundo de vida (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2013, p.88)

Esta dissertação faz parte do estudo realizado na linha de pesquisa de Formação de Professores e Prática Pedagógica dentro do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGC/UFRGS).

O propósito dessa pesquisa foi o de compreender as experiências dos Professores de Educação Física que ensinam o esporte como atividade opcional, contratados como professores de escolinhas esportivas, sustentado no pensamento de Tardif e Lessard (2011), tentando superar pontos de vista que são moralizantes e normativos sobre a docência.

O termo “Professores de escolinhas esportivas” refere-se à posição funcional dos professores de Educação Física que ensinam esporte nas diversas modalidades vinculadas ao centro esportivo da escola desse campo de estudo. Nos últimos anos tem sido observado um aumento do número de escolas brasileiras da rede privada que oferecem modalidades esportivas como atividades opcionais no contra turno, as quais também podem ser denominadas como “práticas esportivas escolares” (PEEs), “esporte escolar” ou “turmas de treinamento” (BASSANI; TORRI, 2003; LETTNIN, 2005; SANTOS; SIMÕES, 2007; LUGUETTI, 2010).

“Atividades Esportivas Opcionais” foi um termo criado por mim por considerar uma maior aproximação com o contexto escolar. Elas têm uma proximidade com todas as atividades que se realizam, numa escola, fora do horário letivo. Sendo assim, essas atividades podem ser entendidas como aquelas que são realizadas sem características obrigatórias (FIOR; MERCURI, 2003). Elas são ofertadas para os alunos que desejam complementar sua formação com aprendizagens esportivas vinculadas ao projeto pedagógico. Enquanto uma prática inserida no contexto da escola, não envolve apenas professores e estudantes, mas também espaços sociais

que abrangem o sistema educacional e eventos esportivos institucionalizados, organizados por conselhos municipais de esporte, secretarias de educação, federações e clubes esportivos (SAWITZKI, 2008). Desse modo, estas atividades também estão envolvidas com os dirigentes educacionais, políticos e a comunidade escolar de forma geral (VARGAS *et al.* 2020).

Por experiência, considero a trajetória e a história que cada professor produz no trabalho com as atividades esportivas opcionais como um: “acumulado histórico pessoal” (MOLINA; MOLINA NETO, 2003), levando em consideração que professores são pessoas com histórias, trajetórias, memórias e saberes das experiências singulares ao longo de sua formação. Sendo assim, compreendo que: “uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provem de sua própria história de vida” (TARDIF, 2014, p. 68).

A noção dos saberes docentes foi introduzida no Brasil por Tardif (2002), a partir da ideia de que os saberes dos professores são plurais e provindos de naturezas diversas, em que perpassam o momento histórico profissional e as experiências individuais.

Para além disso, o autor, compreende que

O saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc. (TARDIF, 2014, p. 62).

Portanto, compreendo que as experiências dos professores que ensinam esporte na escola como atividade opcional referem-se ao tempo vivido em suas histórias de vida pessoal e profissional, que trata da identificação da Educação Física com o Esporte, presentes em uma cultura e nas relações sociais. Partindo do entendimento que os professores vivem em

Um lugar social, influenciados ou não por outros sujeitos sociais, atendendo ou não a expectativas sociais, escolhendo e construindo ações sociais, valorizando ora mais, ora menos, suas experiências sociais (FIGUEIREDO, 2004, p.100).

Nessa linha de entendimento, acredito ser fundamental, **a reflexão e contextualização da escola, os docentes de Educação Física e o esporte como conteúdo formativo.** Parece-me importante trazer essas questões a partir da

valorização da experiência cotidiana e o conhecimento científico, relacionando-os aos saberes construídos num contexto específico. A partir da compreensão de que a realidade não é fixa e imutável: “não andamos mais nos mesmos caminhos, não respiramos mais o mesmo ar, a paisagem e as cidades mostram uma face bastante diferente daquela de tempos anteriores” (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2013, p. 88)

Portanto, partindo dos temas centrais desse estudo sobre a docência, escola e ensino do esporte do ponto de vista ontológico, considero as singularidades, o contexto em que estão inseridos, a cultura e as experiências dos sujeitos. Compreendendo que faço parte desta realidade que busco investigar (HAMMERSLEY e ATKINSON, 2001 *apud* WITTIZORECKI, 2009), e dentro dela também me reconstruo. Do ponto de vista epistemológico, faço a escolha de pesquisar com os professores, considerando a importância de compreender com eles como se constituem como docentes e o que refletem sobre suas experiências. Nesse sentido, colocando-me: “enquanto sujeito presente na investigação, dialogante, aprendente, e que ao pesquisar com o outro, se reconstrói, se reconhece e cria espaços para que o outro também o faça” (WITTIZORECKI, 2009, p. 25).

Na escolha metodológica para esse estudo, faço a opção pela pesquisa qualitativa por ter uma abordagem interpretativa para o mundo, estudando e investigando nos cenários e contextos onde se encontram os pesquisadores, tentando compreender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Essas escolhas serão aprofundadas no item decisões metodológicas bem como os instrumentos e os recursos que foram utilizados nessa investigação de estudo.

2.2 AS ATIVIDADES ESPORTIVAS OPCIONAIS COMO COMPLEMENTO EDUCATIVO NA ESCOLA

O objetivo do esporte na educação Física escolar, assim como fora dela, nas escolas de esportes, é atuar como mecanismo interventor no processo de constituição do indivíduo, sendo este sujeito do aprendizado. (REVERDITO; SCAGLIA, 2000, p.21).

Nesse primeiro subcapítulo, que chamo de “As atividades esportivas opcionais como complemento educativo na escola”, trato sobre o tema do ensino do esporte no

contexto escolar partindo dos pressupostos da Pedagogia do Esporte, com um olhar didático pedagógico para estas atividades diferente do senso comum, que as coloca no âmbito de uma perspectiva tecnicista e de rendimento esportivo.

Compreendo a escola como um espaço organizado, onde diversas culturas interagem e se cruzam entre os: “modelos variados de controles” (BALL, 1994, p. 24). Esse cenário não é apenas um espaço físico, mas um espaço social onde convivem ideologias e valores conflitivos culturalmente situados entre gestores, estudantes, funcionários, pais e disciplinas (MOLINA; MOLINA NETO, 2011). Portanto, é um cenário que também constrói cultura, em que diversos indivíduos estabelecem vínculos, abrigando tensões, conflitos, colaborações, negociações e reajustamentos circunstanciais de suas relações (TARDIF; LESSARD, 2011).

A Pedagogia do Esporte interpreta e compreende a problemática educativa em busca de um ideal pedagógico por meio de saberes e modos de ação sistematizados e organizados culturalmente, para que seja capaz de realizar a formação humana nos sujeitos (REVERDITO *et al.*, 2009). Essa área de conhecimento vem apresentando contribuições para a estruturação de propostas educacionais no processo de ensino e aprendizagens das modalidades esportivas; seu interesse, sobretudo, é contribuir para a educação por meio do esporte (BARROSO; DARIDO, 2009; HILDEBRANDT-STRAMANN, 2013).

A partir dos estudos de Galatti *et al.* (2014), o esporte é compreendido como um dos fenômenos mais importantes deste início do século XXI. O seu ensino, para além dos conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física, é trazido às escolas “como um sistema já existente em suas formas de ação e regras” (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2013), e aulas das diversas modalidades esportivas estão sendo ofertadas de forma opcional na educação básica da rede privada de ensino.

Essas atividades, por serem opcionais, vão ao encontro das prioridades formativas definidas pelos estudantes e suas famílias, assim como das suas preferências pessoais, que ganham importante participação no processo de formação.

O ensino das atividades esportivas como complemento educativo nas escolas, pelas suas características próprias, ao não estarem condicionadas pelas exigências ministeriais ou legais, no que diz respeito ao currículo, goza de uma liberdade própria e pode ser adaptada nos tempos e nos modos como é ofertada aos alunos (EIRÓ, 2018). Percebo, quanto a isso, que muitas vezes as famílias se utilizam de estratégias para incentivarem os filhos a manterem um bom desempenho escolar e vincular a falta

da prática esportiva a uma punição. É comum no espaço da escola escutar a seguinte afirmação: “se não estudar para a prova sairá da escolinha de futebol”.

A respeito dos professores que trabalham com as atividades esportivas na escola, são inerentes aos docentes de Educação Física, de acordo com a Lei n. 9.696 de 1998 (BRASIL, 1998). São eles que são atravessados por uma série de significados dentro da cultura escolar. Pérez Gómez (2001), ao falar de cultura escolar afirma que são diversas as culturas²³ existentes na escola e que estas intervêm diretamente no processo educativo.

Ao defender aqui a escola como espaço onde perpassam diversas culturas, acredito que o ensino está vinculado às questões específicas de cada escola e à inter-relação entre as pessoas que nela circulam. Por isso, acredito que o ensino também esteja vinculado às concepções socioculturais de como devemos ser, fazer e saber enquanto membros educados e instruídos em determinada sociedade (TARDIF; LESSARD, 2011). Nesse sentido, a escola como espaço social pode produzir uma cultura escolar de esporte, estabelecendo uma tensão com as práticas de esporte hegemônicas da sociedade (VAGO, 1996). Nessa perspectiva, pode-se propor uma reflexão sobre as modalidades esportivas na escola; sobre o esporte como algo a ser aprendido, mas também a ser refletivo do ponto de vista da educação.

Percebo que em algumas modalidades específicas existe uma tensão constante dentro da comunidade escolar entre famílias e professores. De um lado, a cultura presente nas grandes escolas da rede privada, que mantém uma grande preocupação com o rendimento e aprimoramento técnico, utilizando esses aspectos como principais indicadores para avaliarem os resultados em competições escolares. De outro, professores pressionados para alcançar metas, valorizados pelos resultados dos jogos, destaques e desempenho de seus alunos. Conforme a narrativa de Alberto²⁴, professor de “escolinha esportiva”, “as tarefas administrativas na escola só aumentam, há pouco tempo para planejamento e organização dos jogos e, além de tudo, precisamos lidar com a pressão dos pais, a equipe do colégio tem que ganhar: “se ganhou aprendeu, se não ganhou o professor não ensinou nada” (Nota de campo,

²³Pérez Gómez (2001, p. 17) propõem o conceito de cultura “o conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o qual facilita e ordena, limita e potência os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal determinado”.

²⁴Nome fictício.

nº1). Retrato de uma sociedade competitiva, em que o processo educativo e os valores de cooperação não estão em questão. Em seu estudo, Sawitzki menciona que

A prática esportiva envolvendo escola e escolares se desenvolve, em geral, na perspectiva esporte espetáculo rendimento, isto é, da vitória (em algumas situações a qualquer custo), da conquista, da seletividade, do troféu e da medalha, expressando a ideia de que só tem competência na prática esportiva quem vence e ganha títulos (SAWITZKI, 2008, p. 2).

O que me leva a compreender que representamos uma cultura em que se aceita as características de uma sociedade desigual e discriminatória, damos ênfase ao individualismo num contexto em que se estimula a competitividade, em detrimento da solidariedade, desde os primeiros anos da vida escolar (SACRINTÁN; GÓMEZ, 1998). Nesse sentido, é importante refletir sobre o papel que o ensino do esporte desempenha na escola se não quer contribuir à lógica da reprodução social.

Então, dentro desse cenário, reconheço o ensino do esporte ligado diretamente a uma cultura, imbuído de pluralidades de significados e finalidades educativas: “refletindo e estimulando valores e modos de comportamento, interagindo com aspectos políticos, econômicos, religiosos, entre outros, que emergem do convívio humano” (GALATTI, 2017, p. 2). Nessa perspectiva, González e Bracht (2012), contribuem afirmando que os processos culturais, econômicos e políticos influenciam fortemente o desenvolvimento do esporte e por isso é necessário também compreender o contexto em que ele está inserido. O esporte, como prática cultural, incorpora valores sociais, culturais, estéticos e econômicos de uma determinada sociedade (VAGO, 1996).

Entendo que, as atividades esportivas como complemento educativo, possam contribuir para o desenvolvimento integral e o exercício da cidadania, mas a sua prática na maioria das vezes ainda está sustentada em um prolongamento da instituição esportiva e não nos valores e propostas pedagógicas da escola. Para Bracht os códigos da instituição esportiva estão resumidos em

Princípios de rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas (BRACHT, 1992, p.22).

Por vezes, relaciona-se esse tipo de experiências com o esporte dentro da escola com as inúmeras frustrações de crianças e adolescentes por não alcançarem o

resultado esperado pelo professor e familiares gerando insegurança, medo, vergonha e angústia. A narrativa da Professora Ana Laura²⁵, de escolinha esportiva, ressalta que “na minha prática escolho pelo respeito e empatia; tento levar isso para todas as aulas; é importante trabalhar com o medo e insegurança dos nossos alunos e olhar para isso, se eu me preocupar somente em competir eles vão desanimar e podem com isso desistir” (Nota de Campo, nº 2). Esta é uma preocupação presente no contexto do ensino do esporte na escola.

Atualmente o esporte compreende uma das práticas presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sendo caracterizado por

[...] ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele. (BRASIL, 2017, p.215).

Na sociedade, sua maior amplitude “tem como marcos a Carta Europeia do Esporte para todos (1975) e a Carta Internacional de Educação Física e o Esporte da UNESCO (1978)” (GALLATI *et al.*, 2017 *apud* TUBINO 2002). Nesse último documento, rompeu-se com a ideia de que o esporte era direcionado somente aos mais aptos à prática esportiva de rendimento. Os movimentos em defesa do esporte para todos surgiram em 1980, e em 1993 foi criada a lei que ampliava os recursos públicos para o esporte educacional²⁶.

Segundo Gervásio Neto (2017), inicialmente houve questionamentos referentes ao esporte ser considerado conteúdo e método de ensino, mas a partir da sua presença nas escolas as críticas se tornaram outras.

Passou-se, a apontar a ausência de caráter pedagógico do esporte praticado na escola e sua instrumentalização orientada exclusivamente a formar a base do esporte de rendimento, visando apenas à revelação de talentos. (GERVÁSIO NETO, 2017, p. 389).

²⁵Nome fictício.

²⁶O conceito de esporte-educação ou esporte educacional surge a partir da Carta Internacional da Educação Física, elaborada pela Unesco, que renovou os conceitos do esporte em função da reação mundial pelo uso político do esporte durante a Guerra Fria. Está fundamentado em valores como co-educação, emancipação, participação e cooperação. Disponível em: <https://www.infojovem.org.br/>. Acesso em 20 jan. 2020.

Sobre o ensino do esporte, Scaglia *et al.* (2013), destaca que aprender qualquer jogo esportivo não pode ser resumido ao aprendizado de gestos técnicos descontextualizados de suas razões de ser, nem mesmo ensinado sem levar em consideração a faixa etária e os contextos distintos que formam um grande arranjo de conhecimentos. Leonardi *et al.* (2014) identificam como necessário que o professor contemple o aluno em três aspectos: enquanto praticante de uma modalidade esportiva, enquanto merecedor de oportunidade para se desenvolver de maneira integral e enquanto cidadão inserido na sociedade, para então poder olhar o aluno de forma integral, contribuindo para seu pensamento, sentimento e formação de seu movimento.

Essas reflexões dos autores me auxiliam a pensar na compreensão de uma intervenção do ensino do esporte a partir da realidade vivenciada em cada escola, dos objetivos do ensino, das especificidades de cada criança e da decisão coletiva.

Machado, Galatti e Paes (2015), sugerem que dentro do contexto esportivo o processo pedagógico deva estar sustentado a partir de três referenciais: técnico-tático (fundamentos para a prática das atividades), socioeducativo (princípios e valores) e histórico cultural (avanço histórico das modalidades).

Para tal, os conteúdos abordados- além de terem significado aos alunos precisam ultrapassar a esfera da prática motora, sendo parte de um processo de ensino, vivência e aprendizagem que privilegie o ensino de valores e comportamentos, questões históricas culturais sobre o esporte e as modalidades aprendidas, a discussão sobre a ética no esporte, a influência da mídia, o respeito, entre outros conhecimentos que fazem parte do universo esportivo e contribuem para o aspecto educacional e social da prática esportiva (MACHADO; GALATTI; PAES, 2015, p. 406).

A partir desse pensamento, compreendo que o ensino do esporte dentro da escola tem responsabilidade no processo educativo e também de estimular os valores que defendam o compromisso da solidariedade e respeito humano, possibilitando a reflexão crítica sobre o seu papel na sociedade. Como compreende Scaglia (1999, p.26): “ensinar não é, e nunca será tarefa simples e desprovida de responsabilidades”. Bracht (2003) acrescenta afirmando que não basta o esporte ser praticado e aprendido nos espaços da escola, mas sim, é preciso instrumentalizar as pessoas a compreenderem o seu fenômeno.

As Atividades Esportivas Opcionais como complemento educativo são usadas nos tempos e espaços da escola para práticas das modalidades esportivas, com:

“códigos que não necessariamente reproduzem os do esporte de rendimento, mas com a construção de regras, de tempos e espaços próprios” (VAGO, 1996, p. 10).

Para realização do esporte como atividade opcional dentro de um currículo integrado, não existe um modelo de ensino estático e pré-estabelecido; entendo que a constância da observação diária, a compreensão das características da turma e a capacidade de decisão e de ação, poderão influenciar no seu potencial educativo, ou então a prática será esvaziada de sentido.

Por essas questões, acredito ser necessário que o ensino do esporte esteja vinculado a uma proposta pedagógica específica e não a modelos específicos de ensino sem um objetivo claro do que se quer ensinar.

Garganta (2013) me faz refletir ao falar das propostas pedagógicas presentes no ensino do esporte, utilizando o termo “pedagogia do cotidiano”, quando se refere às acomodações do ensino, e diz crer em uma pedagogia que se constrói entre a ação e a reflexão humana, habitando o campo dos conteúdos que deseja transformar.

Creemos na pedagogia que faz acontecer e que concorre para o efetivo desenvolvimento do ser humano e da sua circunstância. Desse ponto de vista, advogamos que o discurso genuinamente pedagógico é aquele que confere significado à ação humana nas suas diferentes formas de expressão, sem perder de vista as respectivas especificidades contextuais. (GARGANTA, 2013, p. 7).

O contexto da educação e formação nas atividades esportivas como complemento educativo na escola me faz compreender que temos uma longa caminhada que ainda precisamos percorrer, acompanhada das experiências prévias, de história e raízes culturais. Nesse sentido, Reverdito, Scaglia e Montagner (2013), alerta que tenhamos cuidado para que as utopias pedagógicas não se transformem em ilusões carregadas de discursos esvaziados. Por isso, Borges *et al.* (2017), apresentam como relevante pesquisar os significados e os sentidos que os professores atribuem à forma que trabalham para contribuir com as futuras possibilidades de mudanças de concepção tradicional, centrada na reprodução e execução de movimento, para então, buscar alternativas nas concepções dos professores a respeito do ensino do esporte.

Por conseguinte, partindo da inquietação gerada pelas ideias apresentadas, um passo imprescindível diz respeito à importância de estudos que possam dar visibilidade ao trabalho docente do ensino do esporte apresentado na escola de forma

opcional nas atividades complementares, da educação básica. É necessário conceber e reconhecer essas práticas como também constituintes do processo educacional, em que a criança e o jovem ocupam um lugar central na sua aprendizagem e o professor é um agente importante nesse processo.

2.3 TRABALHO DOCENTE: OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS ESPECIFICIDADES NA ESCOLA

Isso que vocês fazem na Educação Física tem sentido para a formação de sujeitos mais pensantes e sensíveis à realidade em que vivem, ou não? (KUNZ, 2014, p.15).

Neste segundo subcapítulo, intitulado de “**O trabalho docente dos professores de Educação Física e suas especificidades na escola**”, proponho uma reflexão sobre a relação dialética entre a Educação Física e as “escolinhas esportivas” com uma compreensão a partir do tema sobre o esporte e o trabalho docente.

A educação é uma experiência social e humana: um processo histórico. A experiência docente remete a um dar-se conta de que somente constitui essa experiência aquele que realiza tal trabalho, o qual, por sua vez, tem a origem da maioria de seus problemas na nossa dimensão humana, ao fato de nunca estarmos totalmente prontos, acabados, preparados para as questões humanas (FREIRE, 1997).

Compreendo o trabalho docente como todas as atividades para além das aulas que os professores ministram, assim como a participação em reuniões pedagógicas, planejamento, atendimento aos responsáveis pelos alunos e famílias, organização de materiais, participação em eventos dentro e fora da escola, avaliação, reflexão sobre sua prática pedagógica e formação continuada. Isso dentro de uma compreensão de que o trabalho docente se constrói concomitantemente às mudanças sociais e culturais, modificando a compreensão funcional da escola e as características peculiares do ambiente e do próprio professor (WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2005). A partir da reflexão desses autores, é possível compreender que o professor sofre modificações a cada nova experiência vivida nas diversas trajetórias de sua formação.

Os professores de Educação Física, historicamente, estão associados à figura de instrutor, treinador, recreacionista, como também o “professor amigo”, sem a

consolidação de uma identidade relacionada com os propósitos pedagógicos da escola. Talvez seja por esse estigma que os espaços reflexivos sobre suas práticas sejam “desvalorizados”, independentemente da posição funcional que assumem: professor do componente curricular Educação Física ou Professor de “escolinhas esportivas” na escola.

Suas atividades no cotidiano da escola não são solitárias, mas estão inseridas em um mundo de relações e interações com a comunidade escolar. Nesse sentido, os professores projetam representações, crenças e pensamentos em sua cultura docente (MOLINA NETO, 2003).

O termo cultura docente, está associado à cultura profissional.

Utilizado na consecução das aspirações que os diferentes coletivos docentes mantêm para ver seu trabalho e sua profissionalidade reconhecidos dentro dos parâmetros e critérios socialmente aceitos e historicamente construídos (MOLINA NETO, 2003, p. 146).

Em nossas ações, nem sempre temos a consciência enquanto professores pertencentes a um grupo da mesma profissão que somos influenciados por uma determinada cultura. Porém, estamos inseridos em uma cultura e nosso comportamento e ação docente “reflete, antes de tudo, um delicado e emergente compromisso entre seus valores, interesses e ideologias e a pressão da estrutura escolar” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 166). Essa cultura, a saber, a cultura docente, é definida por Pérez Gómez como sendo,

[...] o conjunto de crenças, hábitos e normas dominantes que determinam o que este grupo social considera em seu contexto profissional, assim como os modos politicamente corretos de pensar, sentir, atuar e se relacionar entre si (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.164).

Como se percebe, trazem à baila a perspectiva dos valores, seja com os códigos éticos estabelecidos pela sociedade, pelas crenças de cada sujeito e as que são difundidas por meio do senso comum, ou então pela relação estabelecida com as normas (im)postas pela sociedade. Além disso, a cultura docente proporciona de acordo com Pérez Gómez (2001, p.165) “abrigo, significado e identidade aos docentes nas incertas e conflitantes condições de trabalho”. Dessa forma, os docentes se sentem protegidos e seguros para tomar decisões e atitudes, as quais surgem, por vezes, no ambiente do seu trabalho. A cultura docente, por sua vez, está relacionada

às reais condições em que o trabalho dos professores se concretiza e as relações que são estabelecidas entre eles e o restante do grupo de docentes ao qual pertencem.

Na narrativa da Professora Ana Laura²⁷, o professor de escolinha esportiva é o “professor diferente, amigo e com **pouco valor nas questões pedagógicas**”. (Entrevista com a Professora Ana Laura, 13/12/19 grifo meu). Essa narrativa me faz refletir sobre a escola, onde se disputam espaços de “valorização” dos conteúdos e o quanto isso interfere na representação que os professores têm desse trabalho.

Para Molina Neto (2013), as crenças que os professores têm sobre seu trabalho são imagens que eles fazem de si mesmo, de seu trabalho, dos sonhos e modelos perseguidos por eles e que acabam se traduzindo em normas e princípios de ação no ensino.

É no cotidiano que nós professores vivenciamos as idiossincrasias do espaço escolar, e somos tocados pelos sentidos que cada ser humano (objeto de nosso trabalho) provoca na construção de nossa identidade e experiências docentes. Para Contreras (2012, p. 49): “O ensino é um trabalho que se realiza com seres humanos”. Por isso, torna-se impossível fixar a prática do ensino, pois existe uma realidade variada e variável das situações humanas e de suas características. Tardif (2014), afirma que as relações que os professores estabelecem com seu objeto de trabalho são, portanto, relações humanas, relações sociais e individuais ao mesmo tempo. Na escola, sofremos as interferências das diversas histórias de vida e das diversidades culturais. Somos afetados e compartilhamos saberes, período após período, dia após dia. Sempre há uma expectativa ao buscar a turma no pátio; por muitas vezes, sentimos até um frio na barriga ao encontrar aquele aluno com o qual não sabemos como nos vincular.

Portanto, para Hargreaves (1996), a investigação do trabalho dos professores na era pós moderna tem o desafio de conectar as narrativas locais (professores, estudantes, família), com as mudanças sociais e educativas que acontecem para além das paredes das classes. Nesse sentido, Sennett (2009, p.10), contribui afirmando que: “uma ideia precisa suportar o peso da experiência concreta, se não se torna mera abstração”. O dia-a-dia da escola reflete os acontecimentos da comunidade, dos bairros e das classes sociais, formando uma rede de relações conectadas.

²⁷Nome fictício

A escola é viva! Por isso, defronta-se cotidianamente com imprevistos e conflitos em meio às relações que estabelecem, criando espaços para o fazer docente e evidenciando que: “as relações sociais se desenvolvem a partir dos papéis que os indivíduos desempenham dentro da organização” (BALL,1994, p. 21).²⁸

Nesse sentido, Tardif e Lessard salientam a importância de pesquisas que acompanham o dia a dia das escolas para uma compreensão do modo como essa organização influencia o trabalho dos professores, como por exemplo, a: “capacidade para gerir melhor a contingência das interações humanas” (TARDIF; LESSARD 2011, p. 20).

Nós professores trabalhamos com o inusitado, com acontecimentos diários que não temos como prever permanentemente ou tentar “controlar”. Ora um aluno cai, outro chora; outro sai correndo. O vento destelha o ginásio, a água invade a quadra e não temos espaço para trabalhar. Em algumas escolas falta luz, em outras, além da luz, água. O plano de aula era para trinta alunos, mas devido à tempestade compareceram somente seis. E mesmo que uma pandemia²⁹ impacte o mundo, os gestores atropelam o pedagógico com cobranças, prazos e exigências de produção em série, desafiando nossa sensibilidade e desconsiderando as relações humanas, os medos, os afetos, as angústias, os saberes e o trabalho constituído por cada um de nós.

É como se nós professores não tivéssemos voz para falar sobre como nos constituímos enquanto docentes, vivemos na permanência da desvalorização da escuta da: “Gestão dos afetos, dos gostos pessoais e grupais presentes nas relações intersubjetivas” (MOLINA NETO; MOLINA, 2002 p. 60). Portanto, compreendo que nós somos **um coletivo de vozes com tom altos e graves**, mas que por vezes estas vozes não são escutadas por uma sociedade que vive ocupada em suas constantes e aceleradas transformações.

Sabe-se que as exigências do trabalho docente têm mudado profundamente com os anos (HARGREAVES, 1996). Percebe-se, junto a isso, o aumento das inseguridades emocionais dos alunos e professores frente à essas transformações. Os efeitos do intenso crescimento dos meios de comunicação e das tecnologias, como

²⁸As traduções dessa citação e de outras que aparecem no decorrer do trabalho são de minha responsabilidade.

²⁹ No ano de 2020 o mundo foi surpreendido por uma pandemia, causada por um vírus desconhecido chamado coronavírus, o COVID-19. Altamente contagioso, o novo vírus se espalhou pelo mundo, chegando ao Brasil ao final do mês de janeiro de 2020.

instrumentos também pedagógicos, têm um impacto significativo quanto à intervenção dos docentes (WITTIZORECKI, 2001). Processos vinculados à mídia, internet e redes sociais passam a ter grande influência educacional sobre as novas gerações (FRANCO, 2016).

Hoje, o universo da escola sem conectividade é incompreensível para os alunos e professores que necessitam olhar o celular para pesquisar diferentes temas e conversar com os colegas virtualmente. O professor já não é a fonte principal de informação; a expansão do acesso à internet e o uso de *smartphones* faz parte do cotidiano das escolas. A prevalência do imediatismo, valores de individualismo e competitividade estão cada vez mais presentes, em consonância com os programas curriculares que estão em constantes alterações.

Essas principais transformações sociais também impactam o trabalho dos professores de Educação Física, que trabalham com este componente curricular ou com o ensino do esporte por meio das atividades optativas no currículo integrado. Ambos constroem experiências únicas, em cada escola, em cada organização, e o trabalho perpassa os desejos e os anseios dentro de uma gestão escolar, com todas as imprevisibilidades dentro de um contexto.

Frente a isso, entendo que os professores, no cotidiano das escolas, produzem conhecimentos próprios, e com os impactos das acelerações, por vezes sentem-se incapazes de acompanhar o ritmo acelerado de mudanças da sociedade, este pautado sob condições pessoais, sociais e institucionais. Por isso, entendo que os docentes constroem seus conhecimentos cheios de pluralidade está formada pelos: “diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002, p. 54).

A Educação Física como componente curricular e o ensino do esporte oferecido de forma opcional na escola têm especificidades próprias, com características e objetivos distintos, ambos mediados pelo projeto político pedagógico da instituição e se constituindo em práticas pedagógicas complementares. Portanto, é preciso esclarecer as diferenças e aproximações entre as duas especificidades.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, na condição de documento institucional, estabelece a Educação Física como componente curricular que

Tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificações e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história (BRASIL, 2017, p. 211).

Nessa lógica, compreendo que é nas aulas de Educação Física que os estudantes vivenciam as práticas esportivas ampliando e aprimorando os conhecimentos da cultura corporal do movimento, desenvolvendo destrezas com a possibilidade de criação de jogos e regras e evidenciando a pluralidade de sentidos e significados que os diferentes grupos sociais dão a elas. A Educação Física enquanto componente curricular,

Deve cumprir uma função educativa, tal como a que se espera do conjunto da escola, alicerçada em objetivos e conteúdos específicos que não dissolvam sua tarefa em generalidades e que sejam capazes de sistematizar, ao longo dos anos escolares, um conjunto de conhecimentos que permitam compreender, a partir de seus temas, o mundo que habitamos, bem como a dimensão humana que se liga às práticas corporais (GONZÁLEZ, 2015, p. 49).

Nesse sentido, o componente curricular Educação Física tem como objetivo tematizar e evidenciar a pluralidade de sentidos e significados da cultura corporal do movimento humano. Compreendo que as Atividades Esportivas Opcionais são atividades dirigidas para os alunos que pretendem se dedicar ao conhecimento e aprimoramento esportivo dentro da escola. A característica que a distingue está na não obrigatoriedade do ensino e na oportunidade de construir saberes sobre o ensino do esporte no cotidiano da escola. Para Falkenbach (2002), essas atividades são um meio prático e eficiente de contribuir para a educação de crianças e jovens, e seus objetivos devem estar estreitamente vinculados ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Portanto, as escolinhas esportivas podem possibilitar um aprofundamento de conhecimento e vivências das manifestações culturais de natureza esportiva ensinadas nas aulas de Educação Física (LUGUETTI, 2010), trabalhando o movimento humano inserido na cultura e não limitado a segmentos corporais. Por isso, acredito na importância em refletir sobre seus princípios educacionais e aos sentidos conferidos ao esporte que estão diretamente interligados aos sentidos conferidos à escola.

Com isso, é possível perceber que mudanças na proposta educacional modificam as características peculiares da prática docente dos Professores de

Educação Física Escolar que trabalham com as Atividades Esportivas Opcionais. Esses professores, ao ganharem espaço para refletirem sobre suas práticas, vivem novas experiências formativas e começam a ganhar concretude e visibilidade dentro do contexto escolar. Anterior a isso, havia outra orientação que legitimava sua prática: professores de Educação Física, como coletivo à parte da escola, reconhecidos como treinadores e recreadores, que eram responsáveis apenas a dar conta das demandas familiares e da ocupação do tempo livre das crianças e dos adolescentes.

No cotidiano da escola, compreendo que a presença de um espaço que possibilite a troca de experiências é válida, pois incentiva as reflexões sobre as transformações do trabalho docente e o levantamento de questões que envolvem desde o planejamento à sistematização dos processos de aprendizagem.

Acredito que, ao realizarem as tarefas administrativas e pedagógicas semelhantes aos demais colegas do componente curricular, os Professores de Educação Física que trabalham com as Atividades Esportivas Opcionais começam a produzir mudanças em relação ao âmbito pessoal e ao seu local de trabalho. Portanto, surgem novos questionamentos sobre as especificidades desses professores de Educação Física: Quais as percepções deles quanto à sua docência dentro dessas atividades? Quais os imprevistos inerentes à sua prática para alcançarem seus objetivos de ensino? Como sentem e o que pensam sobre suas experiências docentes?

3 DECISÕES METODOLÓGICAS

Nesta seção será apresentada a caracterização do estudo e uma breve reflexão da experiência enquanto pesquisadora.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Caracterizada por uma pesquisa qualitativa, estudando os fenômenos em seus cenários particulares, o estudo buscou compreender o significado que os professores dão sobre suas experiências. Para Molina Neto e Molina (2010), a pesquisa qualitativa contempla uma variedade de técnicas que podem ser utilizadas para descrever e interpretar os símbolos e significados que grupos sociais conferem à sua existência. É um tipo de pesquisa que envolve questões e procedimentos de dados coletados no ambiente dos participantes (CRESWELL, 2010).

Assim, esta pesquisa percorreu caminhos a partir do narrado e experienciado pelos professores de Educação Física que foram colaboradores deste estudo. Foi necessária, para uma maior compreensão da realidade, a utilização de diversos instrumentos.

3.2 TIPO DO ESTUDO

Partindo da singularidade da minha experiência, escolho percorrer essa travessia por meio do desafio da escolha metodológica de uma pesquisa narrativa. Minha escolha visa melhor compreender o significado das experiências dos professores de Educação Física, que assumem a posição funcional de professores de “escolinhas esportivas”, e que ensinam esporte como atividade opcional dentro de um currículo integrado.

Assumi o desafio em realizar uma pesquisa que defende a compreensão dos fenômenos na perspectiva de seus protagonistas, respeitando o professor como

Um ser não fragmentado, que age relacionando sua formação com sua trajetória docente, com sua prática cotidiana, com o conhecimento construído na experiência e com as crenças que elabora durante sua existência (MOLINA NETO; MOLINA, 2002 p. 57).

A opção pela pesquisa narrativa se dá por priorizar a perspectiva dos professores, sobre suas implicações, reflexões, conexões, percepções, relações e as compreensões sobre sua prática produzindo efeitos formativos. Um estudo com ênfase nos professores como sujeitos do conhecimento, com a possibilidade de intercâmbio de aprendizagens, proporcionando a construção coletiva de conhecimento (MOLINA NETO; MOLINA 2015).

Faço a escolha de compor narrativas marcadas pelo processo de subjetivação das relações, que se estabelecem nesses processos de formação, e nas mudanças que ocorreram após a inserção das atividades esportivas opcionais serem inseridas no projeto educativo da escola.

A pesquisa narrativa possibilita entender como os professores dão sentido ao seu trabalho e como atuam em seus contextos profissionais (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ, 2001). Fazer pesquisa narrativa a partir da experiência docente é aprofundar uma compreensão de análise que parte da representação e subjetividade do sujeito, reconhecendo a pluralidade do que se é e o que se pode vir a ser, pois estas se configuram em saberes construídos ao longo de suas histórias de vida. O sujeito carrega consigo sua história e os significados de suas experiências que correspondem ao singular e que fazem parte de um coletivo. Por isso, esta concepção não objetiva validar ou comprovar que o narrado é o que de fato aconteceu, mas sim: “devolve ao professor o lugar de protagonista de sua trajetória”. (MOLINA NETO; MOLINA, 2010, p.169), analisando os fenômenos a partir de suas compreensões. O objetivo é interpretar e compreender a narrativa do sujeito. Assim, nessa perspectiva, “cabe destacar que o investigador não descobre, mas constrói o conhecimento a partir da reflexão e análise do fenômeno estudado” (WITTIZORECKI, 2001, p.41).

As narrativas estão implicadas na constituição do ser humano e na construção de sua identidade. É nesse sentido que esses autores apontam para as particularidades da narrativa, e sugerem, enquanto método de investigação qualitativa, a sua utilização na compreensão e na construção de identidade dos professores, treinadores e atletas. A narrativa revela-nos uma história situada num tempo e num contexto, capaz de ajudar a compreender a identidade do sujeito e as suas experiências de forma aprofundada. As narrativas não representam os fatos objetivamente, mas expressam o registro acerca da experiência vivida. Elas são capazes de ajudar na árdua tarefa de documentar e compreender a complexidade discursiva de relatos de experiência (CORREDEIRA; PEREIRA; SOUSA, 2013).

3.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Para definir o número de professores que fizeram parte do estudo, foram utilizados dois critérios: o da suficiência e o da saturação das informações. O primeiro tem a importância de se ter um número suficiente para que se promova a reflexão do estudo e o segundo, o cuidado para que as informações não se tornem repetitivas.

A investigação do tipo qualitativa permite a adoção de uma amostra pequena e não aleatória (STADNIK; CUNHA; PEREIRA, 2009). Por isso, a seleção dos participantes foi orientada por critérios de acordo com os objetivos do estudo.

A partir dessas concepções, num universo de 26 professores foram convidados **04 professores** de Educação Física contratados como Professores de escolinhas esportivas que atuam somente nas escolinhas/treinamentos. Utilizei como critério de seleção a representatividade, professores com diferentes graus de experiência nas “escolinhas esportivas”, diferentes idades, com atuação em diferentes modalidades esportivas, e a sua vinculação ao problema de pesquisa.

Portanto, foi por meio de conversas informais com colegas (sala dos professores), e com a supervisora, e da observação do contexto, que consegui selecionar os professores utilizando os seguintes critérios de inclusão: que estivessem interessados em colaborar com o estudo, que fossem efetivos, com contrato permanente, que tivessem mais de dois anos de experiência profissional e que exercessem somente a função de professor de “escolinhas esportivas” dentro da mesma instituição.

Foram averiguados todos os professores que possuíam as características que poderiam atender os critérios, e dada preferência para aqueles que estavam no colégio em horários compatíveis aos da professora/pesquisadora.

Uma vez que foram escolhidos os professores, foi marcada uma conversa preliminar com cada um deles, em separado, onde ficaram esclarecidos: o estudo, seus objetivos, os processos que seriam utilizados para a obtenção dos dados, os instrumentos utilizados e o tempo destinado à pesquisa de campo, assegurando as leituras das versões e discussão dos dados junto ao investigador. Nesse mesmo momento, os professores receberam a Carta de Apresentação da Pesquisadora (APÊNDICE A). A principal preocupação foi garantir o anonimato e leitura das transcrições das entrevistas, bem como a leitura das considerações finais, deixando em aberto a possibilidade para alterações.

Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B), onde declararam estarem cientes dos objetivos e procedimentos da pesquisa. Entendo que esse tipo de seleção pôde contribuir para a compreensão das diferentes construções de significados sobre o trabalho docente destes professores.

Descrevo a seguir algumas características dos colaboradores que foram registradas durante as observações e entrevistas com os mesmos. Os nomes verdadeiros dos docentes foram substituídos por nomes fictícios para preservar as suas identidades.

➤ **Docente Ana Flor**

A docente com o nome de Ana Flor tem entre 30 e 40³⁰ anos de idade, concluiu o ensino básico na rede estadual de ensino, em 2004, e concluiu a graduação em 2010 na Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS. Possui pós-graduação em Educação Física Escolar pela Universidade Estácio de Sá. Trabalha como de Professor de escolinha esportiva” desde 2009.

➤ **Docente Ana Laura**

A docente Ana Laura tem entre 45 e 55 anos de idade, concluiu a educação básica na rede privada de ensino, terminou o Curso de Magistério pela Escola Santa Dorotéia no ano de 1991, concluiu a Graduação em 2010, pela Universidade do Rio dos Sinos/ UNISINOS. Trabalha como Professor de escolinha esportiva desde 2015.

➤ **Docente Alberto**

O docente Alberto tem entre 50 e 60 anos de idade, concluiu o ensino básico na rede privada de educação, concluiu a graduação em 1995, no Centro Universitário Metodista- Instituto Porto Alegre. Possui pós-graduação em Administração Esportiva pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS. Trabalha como Professor de escolinha esportiva desde 2004.

➤ **Docente Léo**

O docente Léo tem entre 25 a 35 anos de idade, concluiu o ensino médio na rede privada em 2006, concluiu a graduação na Universidade Católica do Rio Grande

³⁰O espaço entre anos é utilizado com a finalidade de preservar a identidade dos colaboradores deste estudo.

do Sul/PUCRS em 2012. Possui pós-graduação em Psicomotricidade Escolar pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS. Trabalha como Professor de escolinha esportiva desde 2017.

3.4 CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

A Pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede privada que faz parte da **Rede Jesuíta de Educação**. Compreendo que a história e a tradição de cada escola marcam de forma clara o seu projeto educativo. O Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação (RJE) propõe que toda ação dos professores seja voltada para a formação da pessoa, reconhecendo as: “potencialidades do indivíduo e garantindo o desenvolvimento das dimensões afetiva, espiritual, estética, cognitiva, comunicativa, corporal e sociopolítica” (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, p. 49). Reconhecendo a comunidade escolar professores, alunos, famílias como protagonistas do processo educativo, participando de diferentes formas na vida escolar voltando-se para a formação integral. Um projeto preocupado em desenvolver uma educação com compromisso e responsabilidade com as demandas da sociedade atual.

No que diz respeito à educação, sabemos que não há neutralidade. A educação tem função social e é sustentada por um padrão político que impõe o perfil de sociedade que almeja.

Para Klein, (2017, p. 5): “os Jesuítas não ingressaram no mundo dos colégios para ensinar técnicas de sucesso profissional, mas para contribuir para o pleno desenvolvimento das pessoas e, mediante elas, para transformação da sociedade”. A Educação Jesuíta busca formar para o comprometimento no trabalho em favor da liberdade de todos os povos: “gente perseverante e capaz de renovar nossos sistemas sociais, econômicos e políticos” (COMPANHIA..., 1993, p.27). Por isso, sustentam uma formação com ideias que promovam transformações sociais, na busca por justiça e a fraternidade.

O Projeto Educativo Comum (PEC), documento elaborado pelas Unidades Educativas que compõem a Rede Jesuíta de Educação (RJE), vislumbra um processo educativo em que o paradigma supere a visão racionalista que está vigente, impulsionando, no que diz respeito à renovação dos currículos e das formas de ensinar, na perspectiva da educação integral, visando o aprendizado em toda pessoa

e não somente o intelectual (REDE..., 2016). Refletir sobre aquilo que é imprescindível na sociedade e que se refere a ações humanas para resolver questões de justiça social.

Para uma educação integral³¹, é necessário que se proporcionem experiências de forma em que as reflexões e ações possam efetivar-se, como traz o Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI).

O Paradigma Pedagógico Inaciano apresenta cinco pontos fundamentais: **Contexto, Experiência, Reflexão, Ação e Avaliação**; estes têm como característica de importância decisiva a introdução da reflexão como reposta dada ao compromisso educacional. Observar o contexto em que a aprendizagem ocorrerá, considerar as diferentes experiências vivenciadas pelos alunos e refletir sobre elas para motivar a ação para que o processo de conhecimento seja significativo, desenvolvendo habilidades e competências necessárias para a resolução de problemas presentes no cotidiano. A avaliação deve ser contínua e processual em todas as etapas do processo.

Valores como cidadania, solidariedade, justiça, dignidade e respeito às diferenças compõem uma gramática da ação na rede de colégios.

A escola ³²escolhida para essa pesquisa faz parte da Rede Jesuíta de Educação (RJE). Fundada em 13 de janeiro de 1890, completando seus 130 anos de existência, ela tem por meta a formação integral do indivíduo, definindo-a no seu Projeto Educativo³³, considerando as dimensões que constituem o ser humano: ética, espiritual, cognitiva, afetiva, comunicativa, estética, corporal e sociopolítica: “pressupondo o aluno como centro do processo de aprendizagem” (REDE..., 2016, p.46).

³¹Educação integral nas escolas da Rede Jesuíta é a que exerce uma ação do tipo abrangente, envolvente, integrador, compreensivo, sistêmico, sobre o processo educacional. Olha o sujeito a partir de vários ângulos, identificando os elementos que considera importante fomentar para que a educação seja completa. (KLEIN, 2017).

³²A escola é mantida pela Associação Antônio Vieira- ASAV, Instituição de direito privado sem fins lucrativos, filantrópica, de natureza educativa, cultural, assistencial e beneficente, com certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social- CEBAS, nas áreas de educação e assistência social. Na área de educação desenvolve o Programa de Inclusão Educacional e Acadêmica- PIEA, oferecendo bolsas de estudo e benefícios complementares, para níveis de educação básica e superior, garantindo o acesso, permanência e conclusão.

³³COLEGIO ANCHIETA. Disponível em: <<http://www.colegioanchieta.g12.br/>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

O projeto educativo da escola tem como objetivo a formação de pessoas críticas, inseridas em seu tempo, que busquem transformar a sociedade em um espaço de igualdade e justiça fundamentado no ensino de valores éticos.

Atualmente, a instituição constitui-se em um referencial no ensino privado na cidade de Porto Alegre, com uma ampla estrutura esportiva: possuiu 10 quadras poliesportivas externas, 2 campos de futebol, 2 ginásios poliesportivos cobertos, e 7 salas multifuncionais (para aulas de ginástica rítmica, judô e dança).

A escola oferece formação educacional no Ensino Infantil, Ensino Fundamental I, Fundamental II e Médio. Ela registra uma média de 3.200 alunos matriculados, dos quais em torno de 1.500 estão matriculados nas Atividades de Formação Complementar³⁴; possui um quadro funcional de cerca de quatrocentas pessoas entre professores e funcionários; é frequentada por crianças e jovens provenientes de famílias com elevados capitais econômicos e culturais, e também por crianças e jovens de baixos capitais econômicos que são bolsistas,³⁵filhos de funcionários, professores e comunidade em geral.

A Escola de Esportes da instituição foi criada em 09 de junho de 1975 e é uma área de tradição dentro das atividades de formação complementar. As “escolinhas esportivas” são realizadas, em média, duas vezes por semana, no contraturno e vespertino. São distribuídas pelos diferentes dias da semana para motivar os alunos a participarem em mais de uma delas, e as atividades têm duração entre uma e duas horas. Todas são ofertadas de forma opcional, com custos específicos para cada modalidade.

A equipe da Escola de Esportes possui um coletivo de trabalho composto por 1 supervisora, 1 Professora de Educação Física que desempenha a função de Orientadora Pedagógica, 26 professores de Educação Física, 1 professora assistente de Educação Física, 12 estagiários de Educação Física, 4 assistentes administrativos acadêmicos e 4 assistentes administrativos acadêmicos do esporte. Todos são envolvidos com o ensino, aprendizagem, formação e eventos esportivos que ocorrem dentro e fora da escola.

³⁴Atividades de Formação Complementar do Colégio Anchieta caracteriza-se por atividades ofertadas aos alunos de caráter opcional.

³⁵Em conformidade com a Lei nº 12.101/2009 e Lei nº 12.868/2013, regulamentadas pelo Decreto nº 8.242/2014, Portaria MEC nº 15/2017 e diretrizes emanadas pela Comissão Avaliação de Concessão de Bolsas de Estudos. Edital de bolsas de Estudos/2019.

3.5 INSERÇÃO NO CAMPO

Por se tratar do local onde eu leciono, minha inserção no trabalho de campo se deu de forma facilitada. Desde março de 2018 desenvolvia minha prática pedagógica como professora de “escolinhas esportivas” para crianças da Educação Infantil, então já conhecia o ambiente desta rede escolar e as atribuições do trabalho docente, que vinham sofrendo alterações no último ano. Escutava dos colegas diversas histórias de acontecimentos durante o trabalho docente nos anos anteriores que me faziam refletir sobre suas experiências docentes como Professores de escolinhas esportivas.

Percebia que o grupo tinha uma necessidade em falar sobre suas experiências anteriores à minha entrada no Colégio, que aconteceu na mesma época em que foram propostas mudanças no cenário de trabalho. Em uma dessas conversas informais, que aconteciam sempre ao término de nossas aulas, a fala de um colega me surpreendeu: *“Nossa, que cheiro de churrasco! Antes tínhamos churrasco aqui no Colégio todo o mês”* (Nota de campo, nº 3).

Fiquei surpresa com o que havia escutado, mas silencieei e deixei que outro colega continuasse a conversa: *“Tu não entendes o motivo da gente estranhar muito agora, mas antes, o professor que tivesse mais alunos na sua turma de esporte era premiado com um churrasco ao final de cada mês, então, existia competição entre os professores. Não fazíamos planejamento, não tínhamos ninguém para nos escutar...somente quando algo errado acontecia... aí a coisa ficava feia”* (Nota de campo, nº 4).

Estas e outras narrativas prendiam minha atenção a fim de tentar compreender o motivo dessas histórias sempre virem à tona. Com os passar dos dias, eu tinha a percepção de que os espaços de conversas eram tomados por essas experiências, e percebia o quanto esses professores poderiam ajudar a pensar o novo cenário de trabalho, sem abandonar e deixar de lado o que por ali tinham vivido. Eles tinham algo que eu não tinha: história construída e vivida no trabalho docente dentro daquela escola.

O desejo de desenvolver meu estudo neste espaço e com esses professores aumentava a cada história que eu escutava, então foi agendada uma reunião com a supervisora da Escola de Artes, Esportes e Tecnologias ³⁶e uma reunião com a

³⁶A Escola de Artes, Esportes e Tecnologias é o setor onde estão vinculados os professores de “escolinhas esportivas”.

direção acadêmica, para tratarmos sobre o projeto de pesquisa. No mês de novembro de 2018, foi apresentado o interesse pela investigação, sendo esta considerada válida pela direção e supervisão como forma de contribuir para o trabalho da Escola. A pesquisa foi autorizada e formalizada com a entrega da Carta de Anuência (APÊNDICE C).

4 OBTENÇÃO DAS INFORMAÇÕES

As observações das aulas foram negociadas com os professores colaboradores, que se disponibilizaram a receber-me em suas aulas em qualquer dia; precisei, assim, organizar os horários para que não colidissem com as outras funções que eu desenvolvia no Colégio. Logo que comecei, o sentimento era de estranheza: como proceder enquanto pesquisadora no mesmo local em que eu era professora e mãe? Como seria minha presença nas aulas dos meus colegas de trabalho? Como eu seria reconhecida por eles?

Percebia que estar no colégio fora do horário habitual causava estranhamento nos “colegas não colaboradores” que me encontravam no pátio e no ginásio durante as observações. Enquanto examinava as aulas, muitas vezes me sentia observada por eles, que tentavam compreender minhas ações naquele momento. Durante os três meses, outubro a dezembro de 2019, pelo fato de ter dois filhos que estudam no mesmo Colégio, era comum escutar pelos corredores:

“Tu estás aqui como?”

“Mãe? Professora ou Pesquisadora?”

Eu prontamente respondia com sensação de alívio: *como pesquisadora*. Dar essa resposta me gerava segurança para manter o foco nos objetivos da pesquisa, e percebia que transmitia confiança aos demais colegas de trabalho. Não era uma tarefa fácil; a professora, mãe e pesquisadora capturada pelo “meio”, não pelo que cada referência prévia poderia aportar, mas pelo que de inédito acontece no encontro de suas diversidades.

Ser professora e mãe na mesma escola exige muito discernimento, organização, flexibilidade, rigor e ética. Acrescentar o trabalho de pesquisadora no mesmo local triplicava minha responsabilidade; foram meses de intenso trabalho de escuta e construção de vínculos de confiança.

Manter os horários organizados e separados e de forma clara ajudou a administrar as diferentes tarefas, e aos poucos ganhar a confiança dos colaboradores durante a obtenção das informações. Procurava estar atenta às situações que aconteciam no contexto das aulas e estar sempre disponível para escutar os professores. No entanto, em muitos momentos, mesmo em horários em que eu me encontrava na escola como mãe, era chamada pelos professores colaboradores para conversar sobre o trabalho, e percebia então que a demanda pela escuta havia sido

criada, e isso aumentava o vínculo e confiança entre nós. Contava com a ajuda de outros colegas e com a paciência dos meus filhos para que aguardassem na cantina da escola enquanto escutava o que os professores tinham a falar. Eles, colegas colaboradores, pediam sugestões, opiniões e trocavam experiências sobre festivais esportivos, apresentações e atividades desenvolvidas nas suas aulas. As situações eram imprevisíveis e me exigiam muita sensibilidade e atenção para uma adequada e objetiva recolha dos dados de pesquisa.

Foi por meio destas conversas informais que reconheci a importância de estabelecer vínculos com os professores colaboradores, conhecendo um pouco mais sobre cada um e o que ensinavam em suas aulas. Foi possível, ao longo desse percurso investigativo, conhecer outras particularidades dos investigados, esclarecer situações, reforçar pensamentos e refletir com eles as contingências do cotidiano.

Após os três meses acompanhando os professores em suas aulas, sala dos professores, cantina, reuniões pedagógicas e nos eventos promovidos pela escola, foram agendadas as entrevistas com cada um. Logo que encerrava a entrevista procurei transcrevê-las, para que os colaboradores pudessem apreciá-las e autorizá-las para a utilização no estudo.

O processo de escuta e transcrição oportunizou uma maior reflexão sobre o que primeiramente eu havia escutado dos professores, tendo uma relevância significativa para a análise das informações. Descobri ao longo desse processo que algumas questões passavam despercebidas durante a entrevista e que cada professor tinha dados específicos que ficavam para trás e que precisaram ser retomados. O roteiro das entrevistas teve como objetivo ajudar nesse percurso, sendo respondido de forma a dar liberdade à palavra do colaborador; alguns professores se sentiram mais à vontade em ir além do que estava sendo perguntado; outros sentiam a necessidade de objetivar suas respostas.

No mês de dezembro, o último da produção de informações no campo, fui chamada pela direção da escola para participar de uma entrevista que me daria a oportunidade de assumir uma nova função vinculada às Atividades de Formação Complementar. Pelo fato de ainda estar com a pesquisa em andamento fiquei muito assustada, pois na nova função eu seria a Orientadora Pedagógica de todos os professores das Atividades de Formação Complementar, e isso incluiria os colegas que ensinam esporte e que foram os colaboradores dessa pesquisa. Por isso, durante esse período passei por um sentimento de ansiedade e angústia, pois não sabia como

seria a reação dos professores colaboradores quanto à essa mudança e como eu enfrentaria os novos significados que ali se construíam. Eu passaria a observar as suas aulas para o acompanhamento docente proposto pela escola e responderia pelas atividades realizadas por eles e pela construção das propostas pedagógicas do ensino do esporte como atividade opcional dentro do currículo integrado.

Após longa conversa com a direção da escola aceitei o novo desafio, mas havia a preocupação de minha parte em conversar com os professores colaboradores para que compreendessem essa mudança de função, dando a eles a garantia de que o estudo manteria os seus objetivos, bem como o contrato de sigilo continuaria sendo afirmado. Após a conversa individual com cada professor colaborador o sentimento de medo que eu vinha sentindo foi se modificando e dando espaço para um novo vínculo entre colegas de trabalho.

O grupo de professores foi muito receptivo com a notícia de que teriam uma representante junto ao setor pedagógico da escola; seria a primeira vez que uma professora de Educação Física estaria fazendo parte dessa equipe e isso poderia ajudá-los na reflexão sobre uma nova caminhada no ensino do esporte ofertado como currículo integrado.

4.1 INSTRUMENTOS PARA PRODUÇÃO DE INFORMAÇÕES

Para desenvolver esta pesquisa, fiz a escolha de instrumentos diversos para a obtenção de informações. Foram utilizados primeiramente, neste estudo, as observações, análise documental, diário de campo, entrevistas semiestruturadas e narrativas orais dos professores participantes. Foi apresentado um documento em que cada professor foi convidado a participar da Pesquisa (APÊNDICE A), e desse modo, foi informado e esclarecido o conteúdo e o uso das informações coletadas pela pesquisadora.

Durante a realização da pesquisa, respaldada pelas recomendações da Resolução 466/2012 do CNS, foram tomados os seguintes cuidados éticos:

- 1) Assinatura do Termo de Consentimento Institucional pela escola;
- 2) Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- 3) Substituição dos nomes verdadeiros dos professores;

- 4) Devolução das entrevistas para os colaboradores para avaliarem os conteúdos e fazerem modificações e correções caso necessário.

A seguir, apresento os procedimentos escolhidos para produção de informações.

4.2 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

A observação participante é um instrumento de pesquisa que se caracteriza por colocar o investigador no meio da comunidade que ele está investigando (ANGROSINO, 2009). Segundo Negrine (2010), a observação é um dos instrumentos mais utilizados na pesquisa qualitativa. Necessita-se cuidar a descrição dos fatos e comentários sobre os sujeitos, não contendo juízos de valor para que não haja interpretação errônea.

Dentre os tipos de estratégias de observação, darei atenção à observação semiestruturada. Para Negrine (2010), essa estratégia possibilita que o observador delimite algumas pautas a serem observadas, mas, ao mesmo tempo, que não se feche às outras ocorrências que possam surgir no decorrer do processo.

O mesmo autor também fala sobre a importância de uma pauta organizada para focalizar o olhar do observador ao longo das observações (Apêndice D). Por isso, para registrar as observações, foi elaborado um roteiro com o registro das práticas. A qualidade dos conhecimentos construídos dependeria da profundidade das observações realizadas e da capacidade de perceber elementos significativos de determinadas situações (NEGRINE, 2010).

Na observação participante, o observador analisa e registra os acontecimentos no momento em que ocorrem. Para isso, precisa interagir com as pessoas, a fim de perceber de que maneira elas se relacionam entre si e organizam seu cotidiano. É por esse motivo que o pesquisador se torna um observador participante.

Durante as observações, fiz uso do diário de campo para coleta de percepções e sentimentos, a fim de sistematizar as informações observadas no contexto com os participantes. Clandinin e Connelly (2015) indicam que o pesquisador utilize o diário de campo, pois nele podem ser descritas ações, acontecimentos e todas as outras contribuições das narrativas.

A técnica da observação participante foi utilizada para a realização da observação dos colaboradores em 41 dias, durante 120 horas. Através da observação pude perceber as peculiaridades que perpassam o cotidiano do trabalho docente dos colaboradores, as vivências do dia a dia, as relações pessoais com a equipe de trabalho, estudantes e seus familiares e a organização de tempo e espaço para desenvolver suas atividades.

4.3 DIÁRIO DE CAMPO

O diário de campo é compreendido como um documento em que são realizadas as anotações do campo pelo pesquisador. Essas anotações podem ser entendidas como descrições de fenômenos sociais e físicos, como as explicações que são levantadas sobre as mesmas e a compreensão total da situação em estudo (TRIVIÑOS, 1987).

Para esse estudo utilizei 2 cadernos de 100 folhas. O primeiro ficou completo com folhas preenchidas frente e verso e o outro foi utilizado até a folha de número 70. Nesses diários foram registradas as percepções, impressões, sentimentos e dúvidas que tive desde a negociação de acesso até o último dia de trabalho de campo. Nos diários constam minhas reflexões, narrativas dos colaboradores, compreensões do cenário estudado, as interações dos docentes comigo, com os colegas e equipe diretiva. As anotações eram realizadas durante a observação e também após-observação, pois em muitos momentos as reflexões dos fatos ocorridos no campo, durante a observação, surgiam somente depois.

4.4 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADA

As entrevistas são utilizadas em pesquisas de corte qualitativo como um instrumento para obtenção de informações. São momentos de conversas dirigidas entre o pesquisador e o participante com o objetivo de coletar informações por meio de uma reflexão sobre o tema.

Para essa pesquisa optei pela entrevista do tipo semiestruturada. Segundo Negrine (2010), estas entrevistas são utilizadas como instrumentos de coletas para obterem informações por meio de questões previamente definidas pelo pesquisador

e, ao mesmo tempo, permitindo a ele abordar aspectos que sejam relevantes sobre o tema.

As entrevistas foram agendadas durante as conversas realizadas no período de observação e a realização foi na própria escola, com duração de 60 minutos. Elas foram gravadas, transcritas e devolvidas para confirmação de cada professor para que, se necessário, fosse feita a correção das informações.

Para isso, foi organizado um roteiro de perguntas (APÊNDICE D) dando ao entrevistado a liberdade de falar sobre aspectos que considera relevantes sobre o tema.

As quatro entrevistas foram realizadas nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2019. As entrevistas foram realizadas no local da escola, de forma individual com cada docente. A professora Ana Flor e o professor Léo foram entrevistados na cantina da escola. Cada docente teve a liberdade de escolher o melhor local para a entrevista. A professora Ana Laura foi entrevistada na sala dos professores e o professor Alberto foi entrevistado na sala da supervisora do centro esportivo.

4.5 ANÁLISE DOCUMENTAL

Por meio da análise dos documentos, o Projeto Educativo Comum (PEC) foi compreendido com mais profundidade. Esse documento é fruto de uma construção colaborativa pelas Escolas de Educação Básica da Rede Jesuíta de Educação (RJE). O documento tem o objetivo de orientar os processos de mudança com o foco na aprendizagem integral. Foram analisados também os Boletins Informativos, em que constam as informações sobre as Atividades de Formação Complementar. No total foram lidos oito exemplares da “Revista Anchieta” que apresentam relatos de experiências, artigos organizados pelos professores do Colégio, documentos de reuniões que tratam da inovação pedagógica, planos de estudos da Escola de Esportes, o Guia de Autoavaliação do Sistema de Qualidade na Gestão Escolar e os documentos do Projeto de Ressignificação do Projeto Pedagógico da Rede Jesuíta de Educação.

4.6 NARRATIVAS ORAIS

As narrativas orais são consideradas muito importantes para a obtenção de informações durante a pesquisa. Clandinin e Connelly (2015) orientam que o pesquisador que se utilizar das narrativas orais possua um gravador de áudio, pois as estas narrativas acontecem o tempo todo; na rotina do trabalho, na relação entre pessoas, na reação diante de alguma situação e quando vem na memória alguma história para contar. Para Oliveira *et al.* (2006, p.183): “a narrativa oral potencializa a reflexão”.

Durante os momentos em que acompanhei a rotina dos professores pedi a autorização para gravação das narrativas que surgiram sobre o tema da pesquisa. Estas gravações foram realizadas durante intervalos, reuniões e outras atividades cotidianas da escola.

As narrativas transcritas foram entregues a cada professor para que pudessem ler e validar o que foi dito, podendo alterar o que achasse necessário. A devolução possibilitou ao professor a reflexão sobre seus conhecimentos e os fatos narrados.

A análise das narrativas não buscou a veracidade da história contada, mas sim a representação de um contexto específico em que foram recorridos as memórias e eventos atuais e passados.

5 ANÁLISE E TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES

Após as coletas das informações foi realizada a transcrição das narrativas e entrevistas, que foram submetidas aos colaboradores para que pudessem fazer correções caso fosse necessário.

As informações produzidas foram reunidas e organizadas para que a primeira leitura do material organizado (instrumentos de pesquisa) pudesse ser clara e eficiente. Esta primeira leitura ajudou a clarificar os objetos de estudo, colocando-os no foco dos significados, e as ações dos professores colaboradores. A segunda leitura do material é mais minuciosa para a identificação das unidades de significado, que são os elementos mais relevantes e significativos presentes nas diferentes falas dos colaboradores (MOLINA NETO, 1999), relacionadas aos objetivos específicos da pesquisa.

Segundo Molina Neto e Molina (2010), a identificação de trechos, nos escritos, com zonas de aproximação temática que possuem pontos em comum é um trabalho artesanal.

Foram encontradas 230 unidades de significados, que foram agrupadas por proximidade temática, levando em conta as informações que obtive no diário de campo, entrevistas, nos documentos analisados e nas observações realizadas. Dessa forma se deu o início das três categorias de análise:

Quadro 1 – Categorias de análise

Categoria 1	Ser Professor do Componente Curricular Educação Física
Categoria 2	A nova Proposta pedagógica
Categoria 3	Experiência de vida como alicerce para a carreira profissional

Fonte: Produção da autora

As categorias construídas no quadro acima estão distribuídas em três capítulos da seguinte forma:

1. Ser Professor do componente curricular Educação Física: “Uma migração para o reconhecimento”;
2. Nova Proposta Pedagógica: “Do fora para o dentro no debate educacional”;
3. Experiência vivida como alicerce para a carreira profissional: o sonho de ensinar esporte.

5.1 VALIDEZ INTERPRETATIVA

A validade interpretativa deste estudo foi construída em três diferentes níveis:

- a) o primeiro foi construído na entrega das transcrições das entrevistas e narrativas orais aos colaboradores do estudo, para que pudessem ler e, se necessário realizar modificações em seus relatos com possibilidade de acrescentar reflexões que surgiam após a leitura;
- b) o segundo foi por meio da triangulação das informações recolhidas no trabalho de campo, minhas interpretações e as contribuições dos referenciais bibliográficos;
- c) o terceiro foi por meio da submissão da investigação à apreciação de professores que compõem dois grupos de pesquisa aos quais sou vinculada: Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte (F3P-EFICE) e Laboratório de Estudos Multidisciplinares em Esporte (LEME) para que pudessem realizar considerações relevantes para esse estudo.

6 INTERPRETAÇÕES

6.1 SER PROFESSOR DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA: “UMA MIGRAÇÃO PARA O RECONHECIMENTO”

Sim, porque o Professor de Educação Física, como qualquer outro, antes de o ser é uma Pessoa. E as Pessoas falam, atuam e têm emoções. (GARCIA, 2009, p. 12).

O “ser professor” envolve uma série de representações acerca de suas experiências de vida e de trabalho. Alguns trazem marcas de Professores de infância, outros trazem a presença de algum Professor presente na família, alguns foram acolhidos e cuidados por profissionais na adolescência e outros olhados e escutados por profissionais na graduação. Esses são os Professores deste estudo, os de Escolinhas Esportivas, que emprestaram suas histórias de vida e suas experiências dentro do contexto escolar.

6.1.1 Professor de Escolinha Esportiva e seus Simbolismos na Escola

“Professor de Escolinha Esportiva” é o nome dado ao cargo assumido por Professores de Educação Física que ensinam esportes como atividades opcionais em uma escola da rede privada. O nome do cargo traz a palavra “escolinha”, termo utilizado no diminutivo que representa as escolas de esportes ou artes destinadas ao ensino infantil ou infanto-juvenil em clubes esportivos. Ao longo dos anos esse termo vem sendo muito utilizado nas escolas de educação básica da rede privada para diferenciar o ensino do esporte como conteúdo do componente curricular Educação Física do ensino nas Atividades Esportivas Opcionais.

Os já citados Professores Leo, Alberto, Ana Laura e Ana Flor trabalham com o ensino do esporte; são profissionais de Educação Física das escolinhas esportivas, e por lá trilham suas caminhadas e vivem suas experiências docentes com suas turmas específicas de esportes compostas por crianças do ensino fundamental (anos iniciais e finais) e médio.

O trabalho docente desses Professores faz parte de uma organização escolar, sendo desenvolvido a partir das condições de suas especificidades, com características bastante singulares e que vem atravessando um processo de

reestruturação e construção de novas propostas pedagógicas que são muitas vezes inéditas e complexas para eles.

Ana Laura, sentada no sofá da sala dos professores do Centro Esportivo, exclama ao falar sobre a sua experiência com o ensino do esporte: *“trabalhar em clube é bem diferente do que trabalhar em escola!”*. E na continuidade, ao caracterizar o trabalho na escola, segue dizendo: “O horário da maioria das escolinhas esportivas é no final do turno, encontramos as crianças já cansadas querendo ver pai e mãe. Essa acolhida pós-aula é a mais difícil, e **esse é nosso papel**. Somos um pouco pai e mãe também. Eles chegam carentes e a gente precisa proporcionar um ambiente em que eles se sintam bem” (Nota de Campo, nº 9, 13/12/2019; Entrevista com a professora Ana Laura, dia 13/12/2019, grifo meu).

Essa narrativa me faz compreender como “os professores costumam agir por idiossincrasias próprias, construídas por anos de docência” (MOLINA NETO; MOLINA, 2002, p. 59). Ana Laura caracteriza seu trabalho hoje, com o seu envolvimento no contexto escolar, os horários de suas aulas e as relações que estabelece com seus alunos. O ensino nas Atividades Esportivas Opcionais é ora voltado para o cuidado, ora para a representação que o esporte tem na história dela como professora. No mesmo dia de sua entrevista ela disse que

Embora a gente não seja tratada com importância, porque somos olhados como **o professor que fica uma hora a mais com a criança**, acho que a escola nos dá um respaldo, porque se conduzirmos mal as crianças podemos fazer um estrago, né? **Falta ainda o entendimento de que a gente faz um trabalho**. O esporte ensina valores **e quero ensinar tudo que aprendi em toda minha vida**. Ver a cara dos pais te agradecendo, dizendo obrigado, ver as crianças com dificuldades e tu conseguir ajudar elas a vencer essas dificuldades, esse é o nosso valor. Inclusive já escutei pais dizendo que o filho só começou a ir bem nos conteúdos da escola quando começou a melhorar aqui no esporte também. Eu sempre faço questão de conversar com o pai, com a mãe para saber como eles estão para além do esporte.

Desse modo, posso pensar que existe na fala da Professora um tom de desvalorização quando se refere à importância do trabalho desenvolvido nas Atividades Esportivas Opcionais; profissionais que se sentem em condições de desigualdade dentro da escola, na medida em que enfrentam o estigma de trabalho de pouca exigência intelectual, dentro do contexto de sua atividade específica.

Sobre o sentido do conhecimento e valorização, na narrativa de Alberto, ao finalizar uma de suas aulas, quando foi questionado por mim sobre seu conhecimento em organizar crianças tão pequenas e de uma forma tão tranquila, ele falou: **“o Professor de escolinha esportiva não faz nada, o esporte faz por si só**, eu não

preciso ter conhecimento sobre organização eles já chegam aqui sabendo” (Nota de Campo, nº 10, 28/11/2019).

Eu, enquanto assistia sua aula, fiquei impressionada pelo respeito que os estudantes demonstravam pelo Professor, e passei a refletir sobre o seu comentário, ao mesmo tempo em que observava o cuidado e a preocupação que ele mantinha com as crianças, pois na ocasião estava uma manhã muito quente e eles precisavam se hidratar (Nota de campo, nº11, 28/11/2019).

A partir da narrativa do Professor Alberto, em que ele diz que “o Professor não faz nada” começo a identificar os conceitos que são dados ao esporte como algo que tem potencial educativo por si só, e o quanto isso interfere no sentido e no significado que os professores atribuem à forma que trabalham.

Alguns autores consideram sempre haver um componente educacional (seja positivo ou negativo) nas práticas esportivas, pois o relacionamento interpessoal e a troca de informação estão sempre presentes: “constituindo espaço de constantes processos de educação e coeducação formal, não formal ou informal”. (MACHADO; GALATTI; PAES, 2015, p. 2). Na compreensão de Reverdito e Scaglia (2009), somente o esporte não contribui para o propósito educacional, mas sim o significado atribuído a ele, sendo abordadas as seguintes questões: “que praticantes se formarão por meio da prática esportiva?” e: “para que tipo de sociedade se formarão?” (REVERDITO, SCAGLIA, 2009, p. 17). Questões estas que compreendo como avanços na inserção dos significados culturais do esporte no que diz respeito à prática pedagógica.

A Professora Ana Laura esclarece que o componente educativo do esporte está vinculado ao contexto

Escola é educação, não tem outro jeito, aqui o esporte tem que educar, se não educar é porque está no lugar errado. Aliás, por isso na escola tem professor, porque tu tens que passar por um professor para ser alguém na vida, né? Acho que é um papel de extrema importância. Também tem outra coisa, o esporte disciplina a criança, **o esporte dá educação.**” (Entrevista com a professora Ana Laura, dia 13/12/2019, grifo meu).

Nesse sentido, Kunz (2016) compreende que o esporte sempre tem um caráter educacional; a questão é descobrir que compromisso educacional ele deve assumir na presença de um Professor no espaço escolar, local onde as questões pedagógicas são penetradas por intenções políticas. Neste cenário, Machado *et al.* (2017)

corroboram essa discussão ao compreenderem que o potencial educativo do esporte somente ocorrerá se a prática pedagógica do professor: “[...] for intencional e voltada não somente para o desenvolvimento de aspectos motores, mas se firmada no desenvolvimento integral do aluno.” (MACHADO et al., 2017, p.34).

Assim, pode-se afirmar que, o componente educativo das Atividades Esportivas Opcionais faz parte de uma cultura escolar, pois a escola é por excelência o lugar social onde ocorre a organização formal de um projeto educativo. E nessa compreensão, o esporte assume uma dimensão objetiva que faz parte da realidade e uma dimensão subjetiva provida de interesses (KUNZ, 2014), e esse campo de ação pode tornar-se aberto tanto quanto fechado para as experiências esportivas dos estudantes.

Alberto, em entrevista, relata que não sabe o que significa ser Professor de escolinha e ensinar esporte na escola,

O que sei dizer é que isso tem relação com o amor, sempre quis fazer isso, **dar aula de Educação Física é outra coisa**. Aqui nosso reconhecimento vem das famílias e dos alunos. Fui em um churrasco com uns amigos e tinha um menino, que é óbvio que eu não reconheci, era um ex-aluno que me olhou de longe e comentou com seu pai: olha lá quem está aqui, o Professor! E essa é a minha medalha, o reconhecimento do meu trabalho. (Entrevista com o Professor Alberto, dia 18/12/19, grifo meu).

É interessante notar que o Professor atribuiu a valorização do seu trabalho aos comentários das famílias e ao vínculo afetivo que estabelece com o seu grupo. O Professor Léo ao caracterizar o seu trabalho diz que

A experiência é gratificante, principalmente pelo contato mais próximo, assim como eu já tinha falado em outro momento; temos um **número menor de alunos**, e a gente acaba criando um vínculo muito forte. Eu acho que esse é o diferencial das escolinhas, essa experiência de tu ver a questão da confiança da criança em ti, do vínculo, e da criança se desenvolver com aquilo que tu estás trazendo para ela (Entrevista com o Professor Léo, dia 19/12/2019, grifo meu).

O vínculo com o estudante é uma referência quando se fala no trabalho nas Atividades Esportivas Opcionais, o que me permitiu pensar que existe uma preocupação dos professores que desloca a prioridade dos conteúdos pedagógicos para a construção de um vínculo sólido com os alunos (WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2005).

A narrativa da Professora Ana Flor reforça que “o trabalho da escolinha, por ter **um vínculo maior** com o estudante, torna positiva a comunicação com as famílias” (Nota de Campo, nº 13, 29/11/2019). É possível perceber que a **carga emocional presente na relação pedagógica** do ensino do esporte na escola fica evidente na fala dos professores. A Professora Ana Flor acredita que

Os estudantes vêm para a aula porque gostam e querem aprender mais sobre determinada atividade, e **esse é o diferencial do nosso trabalho, ele é opcional**, os estudantes estão lá por vontade própria e é isso que faz nosso vínculo ficar mais forte.” (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

Ana Laura reforça que

O Professor de escolinha esportiva tem que ser muito mais eficiente, pois trabalha somente com um único esporte, direcionado para crianças que tem simpatia por aquele esporte, então a aula tem que ser eficiente e agradável, a criança precisa sentir falta, sentir saudades de estar na aula. O professor tem que ser cativante, olhar atento para cada criança, ter cuidado com questões do *bullying*, e pelo fato de termos turmas menores temos condições de ter **um olhar mais individualizado.**” (Entrevista com a professora Ana Laura, dia 13/12/2019, grifo meu).

O Professor Léo também fala de um aperfeiçoamento como característica de seu trabalho: “o professor tem que se aprimorar, se aperfeiçoar, as turmas têm número menor de estudantes, é **um trabalho muito mais específico**” (Entrevista com o Professor Léo, dia 19/12/2019, grifo meu). Ana Flor diz que nas escolinhas **são aprofundados os conteúdos específicos das modalidades** (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

Percebo o quanto o contexto tem interferência na representação e o sentido que os professores dão para seu trabalho. Portando, entendo que: “o que os docentes pensam e creem está fortemente influenciado pelo que fazem nas escolas” (MOLINA NETO, 2003, p. 147).

Assim, é possível notar que as representações que Léo, Ana Flor, Alberto e Ana Laura constroem acerca de suas experiências de trabalho estão interligadas com as transformações e vivências do cotidiano da escola, e como Professores desejam reconhecimento profissional. Reconhecimento esse que é sentido no vínculo com os estudantes, nas trocas de afetos e conquistas individuais.

Apesar do esporte passar por um processo de valorização social desde o século XX (GALATTI *et al.* 2014), percebo o quanto a valorização profissional dos

Professores que ensinam o esporte na escola ainda necessita de uma escuta e a ser debatida. O que me parece é que esses Professores criaram uma outra classe de trabalhadores, aqueles que não trabalham com a “obrigatoriedade” de ensino, então tornam-se mais vulneráveis dentro da escola no que diz respeito à valorização. Refiro-me aqui sobre a valorização profissional de acordo com a: “própria natureza educativa do trabalho, e não com as estratégias ideológicas da profissionalização” (CONTRERAS, 2012, p. 79), que tem como objetivo manter os benefícios dos interesses corporativistas.

Não quero, porém, por meio dessa reflexão, me deter apenas no âmbito teórico. Quero aqui trazer a reflexão a partir de um estudo que foi construído junto aos professores, sobre o trabalho docente de quem tem a responsabilidade naquilo que faz: ensinar o esporte na escola. Por isso, considero importante para compreender as características do ofício de ensinar o esporte como atividade opcional, problematizar o esporte com quem ensina. Uma reflexão para pensar as finalidades das propostas educativas que são reconhecidas como necessárias para o bom desempenho do trabalho dos docentes, mas que em muitos momentos não são compreendidas por eles, pois não se sentem escutados em suas necessidades, capacidades e valores. (Nota de Campo, nº14, 13/12/ 2019).

Como disse a professora Ana Laura: “por aqui nós ainda somos esquecidos”.

6.1.2 Professores Do Componente Curricular Educação Física e seu Simbolismo na Escola

A escola onde Ana Flor, Ana Laura, Alberto e Léo trabalham é grande, tem uma arquitetura com prédios espaçosos, com árvores, quadras, praças, campo de futebol e até mesmo um pequeno bosque. Portanto, é um espaço escolar convidativo para práticas esportivas, jogos e brincadeiras. Dentro desse contexto é comum escutar das pessoas que trabalham nessa escola a seguinte expressão: “**o pessoal lá de cima e o pessoal lá de baixo**”, já que o terreno apresenta vários declives. “**Pessoal lá de cima**” refere-se à Equipe Diretiva, Coordenadores, Orientadores Pedagógicos e aos Professores, mas não àqueles das escolinhas esportivas, e sim os Professores dos componentes curriculares. Isso pode ser explicado pela localização do campo e do Centro Esportivo (ginásio) que ficam na “**parte de baixo**”, espaços que na maioria

das vezes são utilizados para as aulas das Atividades Esportivas Opcionais (Nota de Campo, nº15, 04/12/2019).

Nos prédios “lá de cima” acontecem as reuniões pedagógicas, e ficam localizadas as salas dos Professores de todos os componentes curriculares. Então, **ser Professor do componente curricular Educação Física é fazer parte do coletivo docente lá de cima**, apesar de também utilizarem os espaços “lá de baixo” para realização de suas aulas também.

O Professor Alberto quase sempre está rodeado de familiares que acompanham seus filhos nas aulas das Atividades Esportivas Opcionais; ao observar que ele estava finalizando uma de suas aulas me aproximo, e antes mesmo de eu falar qualquer coisa ele diz

Viu qual é a diferença? Educação Física não tem escolha! O cara vai lá e tem que fazer se não fica sem nota, aqui o cara faz porque quer. O Professor foca no que gosta, na aula de Educação Física tem que focar na distração, recreação, relaxamento, **tem conteúdos curriculares que tem a obrigatoriedade de serem cumpridos.**” (Narrativa do Professor Alberto, 30/10/ 2019)

Para o Professor Léo, o professor do componente curricular,

Trabalha um pouco de tudo de forma geral e tem que ir sempre em busca de tudo, não é algo específico como as escolinhas, **tem que incentivar muito mais o aluno.** (Entrevista com o Professor Léo, dia 19/12/2019, grifo meu)

Para a Professora Ana Flor, a grande diferença está na

Quantidade maior de conteúdos a serem trabalhados, **os alunos estão na aula por uma obrigação, precisam ser avaliados, além da turma ser muito maior, o que dificulta mais a percepção da evolução de cada aluno.** (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

Saliento o quanto os Professores colaboradores desse estudo enfatizam a característica da obrigatoriedade do componente curricular para “diferenciar” do trabalho dos Professores de Educação Física das Atividades Esportivas Opcionais. No entanto, eles apresentam as Atividades Esportivas Opcionais e o componente curricular Educação Física como um trabalho que: “[...] deve ser considerado parte de um conjunto pedagógico educacional que integra a Educação Escolar” (KUNZ, 2016, p. 17).

Outra característica marcante que é apresentada na narrativa dos Professores é o número de estudantes que compõem as turmas do componente curricular. Sobre isso, a Professora Ana Laura diz que

Com uma média de trinta alunos por turma e o professor de Educação Física responsável por mais de seis turmas dentro da escola fica **impossível dar tanta atenção e interagir com as famílias. O professor tem que se preocupar com a chamada, notas, planejamento e reuniões semanais.** (Narrativa da Professora Ana Laura, 12/12/2019).

Compreendo que a representação do trabalho docente apresentada a partir das narrativas apresenta o Professor do Componente Curricular com um trabalho que possui mais atribuições, maior número de alunos, diários de classe, reuniões, menos contato com as famílias, além de ter que dar conta de um número maior de conteúdo a ser desenvolvido.

Ao que parece, existe um ponto de convergência entre o Componente Curricular Educação Física e as Atividades Esportivas Opcionais: o trabalho docente acontece dentro de uma organização escolar e sofre interferências desse contexto no que diz respeito à função social da educação, da Educação Física e do esporte: “como elementos constituintes de uma sociedade capitalista marcada pela dominação e diferenças (injustas) de classe” (BRACHT, 1999 p. 78).

6.1.3 O Desejo de Migrar de Professor de Escolinha Esportiva para Professor do Componente Curricular

Na história de vida dos Professores de escolinhas esportivas que fazem parte desse estudo, o desejo de ser Professor do componente curricular Educação Física fez parte de suas escolhas profissionais. Escolhas essas que estavam relacionadas com suas experiências com o esporte, que marcaram as suas vidas e que lhes conduziram ao curso de Licenciatura de Educação Física.

A Professora Ana Laura relata que saiu direto do Ensino Médio certa de que queria cursar licenciatura plena em Educação Física

Ainda imatura no início da graduação, não tinha muita noção do que esperar do mercado de trabalho na área, **mas já sabia que queria ser professora em escola.** Fiz estágios obrigatórios na área escolar, e nos dois últimos anos antes de me formar me dediquei ao estágio remunerado em escola, onde tive a certeza de que queria aquela área de atuação para meu futuro. Fiz um bom

estágio em escolinha esportiva e por isso fui convidada a continuar e hoje ainda estou aqui.” (Entrevista com a professora Ana Laura, dia 13/12/2019, grifo meu)

Para o Professor Alberto, sua escolha estava vinculada ao esporte

Sempre pratiquei esportes, então não podia ser diferente, **eu queria ser professor de Educação Física**. Como trabalhava com um esporte específico, acabei sendo convidado para trabalhar com escolinhas esportivas. (Entrevista com o Professor Alberto, dia 18/12/19, grifo meu)

O que não foi diferente para o Professor Léo

Eu sempre joguei vôlei, **meu desejo sempre foi trabalhar com Educação Física Escolar**, não necessariamente em escolinha eu não tinha esse foco, mas era o que aparecia como vaga de estágio.” (Entrevista com o Professor Léo, dia 19/12/2019, grifo meu)

Para a Professora Ana Flor, a vivência com o esporte desde pequena também marcou sua escolha

Queria muito ser professora de Educação Física Escolar, porque sempre pratiquei esporte, queria ser aquele professor amigo, aquele que conversa, que é camarada, que cuida e além de tudo é divertido, mas a oportunidade de trabalho que surgiu foi nas escolinhas, acho que pela experiência com o esporte e estágios. (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

As narrativas evidenciam que: “[...] grande parte do trabalho que realizam os Professores, o fazem influenciados pelos processos formativos, marcados pela tradição esportiva da área” (WITTIZORECK; MOLINA NETO, 2005, p. 62). Embora não seja a pretensão desse estudo abordar de forma central as escolhas profissionais e formação deles, é fundamental analisar como a concepção de Educação Física está situada nas manifestações do esporte, sendo ainda as experiências e conhecimentos prévios com o esporte uma marca para a escolha profissional na área.

Percebo que a oportunidade de trabalho na escola para o cargo de Professor de escolinha esportiva foi criada por meio de estágios a partir das experiências sociais dos colegas. Figueiredo (2004a), diz que as experiências sociais são vivências por meio de interações que ocorrem nas relações sociais, como as atividades e experiências corporais e os valores que são atribuídos a ela. Para Tardif (2000), essas experiências sociais e culturais funcionam como um filtro no qual o estudante

seleciona, adere ou rejeita os conhecimentos dos cursos de formação. Para o mesmo autor, essas escolhas perduram ao longo dos tempos, já que é na história de vida e na história escolar que elas vão sendo “filtradas”.

Ana Flor, Ana Laura, Alberto e Léo encontraram ao longo de suas formações, durante o curso de graduação, estágios na rede privada de educação vinculados ao ensino do esporte como uma atividade opcional na escola e não como conteúdo do componente curricular Educação Física. É um grupo que parece gostar muito do que faz e tem clareza de suas escolhas profissionais e de suas atribuições na escola. Uma das características desses quatro doentes investigados é o desejo de se tornar professor do componente curricular Educação Física (Nota de Campo, nº 16, 29/11/2019).

O que relatam os professores colaboradores é que, ao chegar perto do final do ano letivo, existem os medos e as expectativas que fazem parte do trabalho docente na rede privada de educação: o medo da demissão, por exemplo, e a expectativa de mudanças relativas à valorização profissional. (Nota de Campo, nº 17, 29/11/ 2019).

No mês de novembro, perto do final do ano letivo de 2019, os colaboradores desse estudo, reunidos na sala dos Professores, conversavam sobre futuras mudanças e perspectivas de trabalhar “com o pessoal lá de cima”. Nesse momento, passei a refletir sobre a cultura da valorização dos “cargos” dos Professores, com privilégios que conferem a uma hierarquia trabalhista dentro da organização escolar (Nota de Campo, nº 18, 29/11/2019).

Ao acompanhar Ana Laura ao final de uma reunião pedagógica conversamos sobre o assunto, e então ela relata

Eu não me sinto menos valorizada, mas sempre senti isso dos colegas que dão **muita importância para quem trabalha no currículo**. Acho que isso criou uma **cultura interna** aqui, que pode ter sido influenciada por relações mais antigas. Quando fiz Educação Física **sempre quis trabalhar em escola**, não queria ser **apenas** treinadora de esporte, assim como nas escolinhas esportivas, tanto que fiz minha especialização em Educação Física Escolar. Acredito no grande poder que essa disciplina Educação Física tem na educação. **O valor da hora aula é exatamente o mesmo**, mas tem uma carga horária consideravelmente maior que os esportes, por conta das turmas e da quantidade de alunos que temos na escola. Acaba que dentro da nossa profissão, **é a oportunidade de plano de carreira**, em poder aumentar o salário também. Uma outra questão é a garantia de ter todos os anos as turmas; **nos esportes** pode haver anos com gerações com mais ou menos interesse na modalidade e **a chance de fechamento de turma é maior**. (Narrativa, 29/11/2019).

O Professor Léo chama a atenção também para o **adicional de especialização**, uma quantia que, apesar de reduzida, **incentiva os professores a estudar**. O aumento deste incentivo é uma conquista a ser alcançada ainda, dentro do cargo de Professor de escolinha esportiva (Nota de Campo, 29/11/ 2019). Ana Flor fala que tem muitas dúvidas sobre o plano de carreira e a diferença entre os dois cargos (Professor escolinha esportiva e Professor do Componente Curricular)

Documento das turmas a gente sempre teve, mas registro oficial no sistema nunca é a primeira vez que temos diário de classe, a nossa sorte é que no contracheque conta como professor. (Narrativa, 29/11/2019).

Compreendo, a partir das narrativas, que o significado e o desejo de se tornar um Professor do componente curricular Educação Física está inserido dentro do seu valor educativo e social, em um contexto de diferentes concepções educativas e sobre o papel daqueles que ensinam. Sabe-se que, por força de um modelo neoliberal de escolarização, os conteúdos e os saberes escolares “são valorizados de forma diretamente proporcional à sua capacidade pragmática de proporcionar prestígio social e poder econômico” (MOLINA; MOLINA NETO; LOPES, 2011, p.14). A partir disso, uma maior remuneração do trabalho é o que muitas vezes os Professores almejam, e tudo isso “em conformidade com a importância da função social que cumprem” (CONTRERAS, 2012, p. 60).

Estas são reflexões, ideias e experiências de uma prática que ainda me parece estar dentro de um contexto de “não lugar” de atuação docente. Trata-se da atuação de professores que não tem somente a pretensão de ocupar os alunos com uma atividade, mas de sustentar suas práticas com um maior respaldo dentro de um projeto educativo e do contexto escolar. O que consegui perceber a partir das observações é que muitas vezes esse contexto extrapola o jogo, e as aulas das Atividades Esportivas Opcionais podem se constituir num espaço de apropriação, reflexão e discussão dos saberes esportivos.

6.2 A NOVA PROPOSTA PEDAGÓGICA: DO FORA PARA DENTRO NO DEBATE EDUCACIONAL

O que os Professores pensam e a forma como agem tem importância fundamental para as melhorias, mudanças e inovações dos processos educativos e formativos. (STADNIK, 2009, p.16).

6.2.1 Ser Professor Antes da Proposta Pedagógica

O Centro Esportivo da escola onde os Professores colaboradores desse estudo trabalham foi inaugurado em 1975, e desde lá o esporte tem sido um elemento fundamental na vida dos estudantes. Criou-se nesse espaço uma cultura do esporte voltada para a participação em jogos escolares, para as escolinhas esportivas e para equipes de treinamentos compostas por estudantes que desejam representar a escola em eventos esportivos. Na narrativa da Professora Ana Laura ela diz que

Antigamente o Centro esportivo **era uma escola de esportes dentro do Colégio**, era como se fossemos excluídos de todo o processo de formação, sendo que temos um papel bem importante na vida dos mesmos alunos que são do Colégio. (Entrevista com a professora Ana Laura, dia 13/12/2019, grifo meu).

A partir dessa narrativa, faço a reflexão sobre o olhar que a comunidade educativa tem sobre esse trabalho, pois percebo uma lacuna no espaço escolar que legitime esses Professores como sujeitos que detém um saber e produzem conhecimentos. Partindo de um entendimento que o esporte por si só não contribui para o propósito educacional (REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009) e que o professor tem um papel importante no processo educativo (KUNZ, 2016), compreendo que seja relevante trazer essa reflexão para a discussão da Educação Física e a Pedagogia do Esporte, contextualizando e confirmando-o como prática pedagógica nos espaços das aulas das Atividades Esportivas Opcionais. Essa compreensão parte de um argumento a favor de uma epistemologia crítica emancipatória, em defesa de práticas pedagógicas conduzidas por pensamentos crítico-reflexivos do que pode ser a prática educativa do esporte.

Na narrativa do Professor Alberto o trabalho com as Atividades Esportivas Opcionais na escola tinha uma característica marcante

Me parece que **não éramos considerados professores da escola**, era uma coisa meio livre, cada um fazia o que queria, era só vir e cumprir o horário de aula, mas não podia deixar furo. Não participávamos de reuniões com os colegas e isso faz falta, era cada um na sua. (Entrevista com o Professor Alberto, dia 18/12/19, grifo meu).

A Professora Ana Flor salientou a importância de um supervisor que ajudasse a orientar e organizar o trabalho junto aos professores

Não tínhamos quem nos orientasse, em muitos momentos eu me sentia desconfortável na relação com os supervisores, com medo, coagida, pois nunca se sabia o que esperar, **era muito individualizado**, cada um fazia a sua aula e deu. (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

O Professor Léo lembra que o: “coordenador antigo era ex-atleta e que **não tinha espaço para o diálogo**, coisa que é muito importante para o nosso trabalho”. (Entrevista com o Professor Léo, dia 19/12/2019, grifo meu).

Na narrativa da Professora Ana Laura

O professor de escolinha esportiva é o “professor diferente”, **com pouco valor nas questões pedagógicas**, agora estão querendo nos qualificar, mas estávamos jogados às traças, porque **somos uma pós-aula** e não uma aula de Educação Física, e aí não temos um valor pedagógico, minha turma cresceu porque os pais gostam, as crianças gostam. (Entrevista com a Professora Ana Laura, 13/12/19 grifo meu).

Essas falas retratam as angústias do trabalho docente nas Atividades Esportivas Opcionais, que ficavam a cargo das relações de escuta e controle, de não se fazer escutado e não saber escutar. Um professor que não participava das atividades da escola (reuniões pedagógicas, eventos, formação continuada, entre outros) encontra a necessidade de escuta para compreender o seu trabalho e os: “fenômenos na perspectiva e na lógica de seus protagonistas” (MOLINA NETO; MOLINA, 2002, p. 59). Percebo também que existem narrativas que partem das reflexões dos docentes a respeito de aspectos relacionados às dificuldades de não disporem de tempo para troca de experiências, para avaliar suas práticas mais detidamente e articulá-las às ações dentro de um projeto educativo (Nota de campo, nº19, 04/12/2019). Tais situações podem dificultar as oportunidades de reflexão coletiva, conduzindo os docentes a um trabalho isolado (WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2005).

Os docentes apontam para uma outra lacuna existente, que trata da concretização da prática educativa do esporte, sem espaços para refletir se suas práticas pedagógicas são mesmo educativas ou se a estrutura reducionista e celetista acaba prevalecendo (REVERDITO; SCAGLIA, 2009). Esta reflexão parte de um entendimento de que as práticas pedagógicas são carregadas de particularidades dos docentes, como suas experiências, condições de trabalho, formação, entre outros. Nesse sentido, eles enfrentam um dilema essencial: “sua representatividade e seu

valor advêm de pactos sociais, de negociações e deliberações com um coletivo” (FRANCO, 2016, p. 541).

6.2.2 Ser Professor Depois da Proposta Pedagógica

O trabalho docente nas Atividades Esportivas Opcionais vem passando por uma implementação de propostas pedagógicas para o ensino do esporte. O início dessa caminhada começou por uma avaliação institucional a partir de uma pesquisa com a comunidade educativa, em que foi verificado que as Atividades Esportivas Opcionais precisavam estar vinculadas ao Projeto Político Pedagógico da rede de ensino. A proposta pedagógica para essas atividades faz parte da **construção de um currículo integrado ao projeto educativo da escola**, que tem como premissa uma educação integral.

Os Professores passaram a redefinir o seu papel e o sentido do seu trabalho dentro da escola. Com isso, tiveram uma **ampliação das atribuições**, como por exemplo: planejar, avaliar o processo de ensino aprendizagem, participar de reuniões pedagógicas e de formações permanentes.

Para o Professor Alberto, uma das coisas que marcou o trabalho com as Atividades Esportivas Opcionais a partir dessa mudança foi

A presença de uma nova coordenação, **alguém que começou a nos escutar**, tentar entender o que era nosso trabalho e nos ajudar durante esse processo. É sempre uma disputa conseguir um espaço na sala dela. (Entrevista com o Professor Alberto, dia 18/12/19, grifo meu).

A Professora Ana Laura declara

Depois que a nova coordenadora assumiu, as coisas começaram a melhorar e agora **o trabalho tem mais sentido** e está alinhado à proposta da escola. (Entrevista com a Professora Ana Laura, 13/12/19 grifo meu).

Na narrativa da Professora Ana Flor, a presença da coordenação também foi algo que marcou a diferença

Se pudéssemos ter reuniões semanais como os outros professores dos componentes curriculares, teríamos uma maior oportunidade de trocas de experiências e aprendizagens, mas pelo menos **agora temos uma coordenadora que nos escuta** e isso faz muita diferença. (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

O que ficou claro na fala desses professores foi que a presença e o espaço para repensar o trabalho com uma nova coordenação foi significativo durante esse processo de mudança. Para garantia desses espaços, Libâneo (2004), salienta que a construção da identidade do professor depende de uma boa estrutura de coordenação pedagógica, de propor e gerir o Projeto Político Pedagógico, liderar a inovação e favorecer constantemente a reflexão na prática e sobre a prática. Sendo assim, alguém que os convoque e articule para o processo de transformação, propondo a reflexão e a atividade docente como duas ações indissolúveis. Quando alguém consegue oferecer um espaço de escuta e de possibilidades, amplia a capacidade de construção de um pensamento reflexivo. O Professor Léo ilustra essa situação

Hoje quando chego aqui no colégio, faço questão de passar na sala da coordenação, de **conversar sobre aspectos das minhas aulas**, alguma situação com algum aluno, ou até mesmo para dizer que está tudo bem. É muito bom a gente ter uma referência que nos ajuda a pensar. A única coisa é que a sala da coordenadora está sempre com alguém, às vezes eu brinco que deveria distribuir senha. (Narrativa, 26/11/2019).

Durante o período das observações foi possível acompanhar a demanda desses professores na sala da coordenadora. Tal situação me chamava atenção, pois me parecia um espaço de acolhida que oportunizava a reflexão sobre as suas práticas, espaço de fala e escuta sobre suas **conquistas e dificuldades pessoais e profissionais**.

É possível pensar, então, que a construção do trabalho docente dos Professores das Atividades Esportivas Opcionais também passa pelo vínculo que se estabelece com a coordenação, marcado por experiências pregressas, expectativas, desejos, inquietações, possibilidades, estratégias e saberes que são construídos no cotidiano escolar.

O Professor Alberto, também pondera que

As tarefas administrativas na escola aumentaram bastante, temos pouco tempo para planejar e organizar os jogos. Antes não tinha nada disso a gente ia lá e fazia e deu...agora tem que elaborar planejamento, o que toma mais tempo do nosso trabalho. (Entrevista com o Professor Alberto, dia 18/12/19, grifo meu).

Durante o contato com os Professores colaboradores, consegui observar que, ao relatarem suas experiências de trabalho anteriores e atuais, **a implementação da proposta pedagógica ficou atribuída muito mais às questões administrativas**

(estrutura e organização de planejamento, prazo de entrega, preenchimento de diário de classe e carga horária disponível para reuniões) do que à reflexão sobre as práticas pedagógicas que são propostas para as aulas (Nota de campo, nº19, 03/12/20).

As novas demandas vieram acompanhadas de discursos em torno das dificuldades de apropriação de novos saberes, gerando nos Professores o **desejo de garantias** de espaços para planejamentos individuais e em pequenos grupos, além de espaços coletivos para discussão e reflexão de suas práticas. A Professora Ana Laura declara que

Sinto falta de um espaço para trocar experiências sobre o planejamento, às vezes não sei se estou fazendo certo ou não, quando tenho dúvida vou na sala da coordenação, não sei como meus colegas fazem e não faço ideia se eles têm a mesma dificuldade que eu. A gente sabe que com essa nova configuração do trabalho vamos ter problemas e ter que enfrentar também dificuldades, porque a gente trabalha com pessoas né? Se fosse máquina ia ser mais fácil saber exatamente como fazer. (Entrevista com a Professora Ana Laura, 13/12/19 grifo meu).

Para os professores, o planejamento é uma das tarefas que necessita de mais tempo. Organizar a prática com objetivos, estratégias, desenvolvimento e avaliação não fazia parte do trabalho docente nas Atividades Esportivas Opcionais (Nota de Campo nº20, 03/12/2019).

O Professor Léo comenta que

Essa organização não fazia parte do nosso trabalho. É difícil colocar no papel nessa estrutura, não sei se estou fazendo certo, **não sei se é isso que a escola quer de mim** em relação ao planejamento. (Narrativa, 05/12/20).

A narrativa do professor Léo me faz pensar que o planejamento se tornou uma atividade “da escola” e não “da aula do professor”. Assim como percebi na fala dos professores colaboradores que as novas exigências de um trabalho voltado à educação do esporte na escola traziam dúvidas quanto às questões pedagógicas e apropriações de novos recursos, como as ferramentas tecnológicas (Nota de campo nº21, 03/12/2019). As falas também trouxeram aspectos relacionados aos horários das reuniões gerais de Professores na escola e cursos de formação que geralmente acontecem à noite. A Professora Ana Flor, relata que

É complicado às vezes, pois eu queria muito participar das reuniões e já perdi alguns cursos, porque é bem no horário das escolinhas, final de tarde e noite, às vezes eu termino a aula e tento pegar uma parte da reunião, mas não é a

mesma coisa. As reuniões que acontecem nos sábados rendem mais, a gente chega mais descansada também. Ainda temos muita coisa para discutir sobre nossas aulas, **ainda tenho dúvidas quanto ao planejamento, mas na correria não dá para conseguir fazer tudo. Mas comecei a me questionar: será que eu consigo ser uma boa professora?** (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

É interessante perceber que os horários de reuniões gerais e cursos de formação organizados para os professores dos componentes curriculares terão que se adaptar aos horários das Atividades Esportivas Opcionais, para que assim, eles possam ser construídos por meio de um coletivo docente, do projeto educativo da escola para uma educação integral.

Com esses relatos, compreendo que grande parte do trabalho que os Professores das Atividades Esportivas Opcionais realizam hoje na escola é mediado por suas interações com o contexto, que vem passando por um processo de transformação na organização e estruturação de espaços para inserir esse coletivo docente nos debates educativos. No entanto, o que me parece é que: “essa transformação requer o elemento reflexivo no trabalho pedagógico” (KUNZ, 2014, p.124), e a partir disso, deve buscar compreender e descobrir os significados centrais das experiências das aprendizagens das modalidades esportivas que ajudaram a constituir esses Professores, e com isso relacionar o que deveria permanecer e o que deveria transformar no processo de ensino e aprendizagem.

6.2.3 A Inserção do Professor das Atividades Esportivas Opcionais no Debate Educacional

Dentro de um debate educacional, podemos analisar que o esporte, que é o conteúdo de ensino dos Professores colaboradores desse estudo, pode ser visto sobre várias expectativas. O psicólogo terá uma visão diferente do biomecânico, que por sua vez verá de forma diferente do sociólogo. Sendo assim, o fabricante de produtos esportivos também tem visão diferente comparada à visão de um atleta (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2013). Por isso, é importante reafirmar o que reflito aqui, nesse estudo, sobre a visão dos professores de Educação Física que ensinam o esporte no contexto escolar, trazendo como questionamento a seguinte questão: no que o esporte pode contribuir para a educação?

Os Professores que trabalham com as Atividades Esportivas Educacionais foram inseridos no debate educacional da escola: alguns começaram a fazer parte de grupos de trabalho para reflexão sobre o projeto educativo nos diversos níveis de ensino (da educação infantil ao ensino médio). Era a primeira vez que estes Professores participavam de momentos de construção e reflexão do currículo escolar, levando as suas contribuições a partir das aprendizagens construídas no trabalho docente nas Atividades Esportivas Opcionais. A Professora Ana Laura analisa esse momento como

Um sentimento de pertencimento ao contexto escolar, é... tenho pensado bastante...ser professor é muito mais do que só cumprir horas e ter problemas para resolver, **o esporte precisa estar dentro de um projeto educacional**.(Narrativa).

Para a Professora Ana Flor

O componente educativo do esporte é contribuir para a **formação de cidadãos críticos**, que através dos valores ensinados saibam respeitar e conviver com os demais, e também fazer a diferença na sociedade e exercer a sua cidadania. Hoje minha prática pedagógica está diretamente combinada ao que diz na BNCC e **fundamentada nos valores da escola**, os alunos experimentam as práticas corporais do esporte em que estão matriculados. (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

A partir dessa narrativa, percebo que ensinar valores como respeito, empatia e cooperação são objetivos centrais nas aulas desses professores, que durante as observações das aulas demonstraram estar preocupados com as questões afetivas de seus alunos. Compreendo que o esporte, com base nesses valores educativos, justifica para eles a presença das Atividades Esportivas Opcionais na escola, e reforça a convicção de uma docência que acredita que sua prática contribui positivamente na formação de crianças e jovens. Nesse sentido, além de ensinar uma determinada prática esportiva, o esporte estaria ligado a um processo pedagógico em que são indissociáveis os aspectos: “movimento, pensamento e sentimento” (PAES, 2008; LEONARDI *et al.* 2014).

Professora Ana Laura, acredita que

É papel da escola inserir o esporte na vida das crianças, ainda mais com o avanço das tecnologias...poder aumentar o tempo em atividades que envolvam o olhar e tocar o outro, e tentar diminuir o tempo nas telas de *tablets* e celular. Claro que falo de aumentar o olhar e o toque com respeito, aspectos

que são trabalhados na prática esportiva. **Aprender a respeitar, perder, ganhar, saber ganhar, saber elogiar, saber cair, saber levantar...não é só a parte motora mas tem todo um lado psicológico que se percebe dia a dia com os alunos, saber se colocar frente a desafios...porque assim é a vida, né?** E é por esses aspectos que planejo minhas aulas... depende do perfil de cada turma. (Entrevista com a Professora Ana Laura, 13/12/19 grifo meu).

Professor Alberto,

O educador tem que ter o seu papel, se não...não é digno à promessa que fez lá na hora de pegar o canudo, né?! Então, em relação ao esporte estão os **conceitos básicos como ética**, coisa que acho fundamental. Já perdi campeonatos com minhas turmas por falta de ética e respeito de outros grupos, e como explicar isso para meus alunos? Como dizer que a outra equipe ganhou porque falsificaram documentos ou não cumpriram com o regulamento? E estou falando aqui de competição entre escolas! Deveriam dar o exemplo, mas é complicado. **Meu trabalho como professor vai muito além da quadra**, alguma coisa o aluno tem que levar para vida dele. É para isso que eu sou pago, talvez ele não saia daqui um craque, mas tem que sair uma pessoa melhor. (Entrevista com o Professor Alberto, dia 18/12/19, grifo meu).

Professor Léo

O esporte contribui para educação porque trabalhamos coisas que às vezes nem aparecem lá na sala de aula. Questões de confiança e potencial. **Será que o medo de cair aparece em uma sala de aula fechada com a criança sentada atrás de uma mesa?** O esporte trabalha limites, autocontrole, autoconfiança; percebo que os alunos chegam com muito medo de cair, rolar, e não conseguir fazer as coisas... mas no final do ano já estão bem diferentes e percebo ali um potencial educativo. É uma coisa que logo determina uma outra coisa logo ali na frente, como por exemplo a questão de valores." (Entrevista com o Professor Léo, dia 19/12/2019, grifo meu)

A partir dessas narrativas recorro ao referencial socioeducativo balizado pela Pedagogia do Esporte (MACHADO; GALATTI; PAES, 2015), que orienta a discussão de valores, construindo um ambiente que estimule o desenvolvimento das relações humanas, além de proporcionar a reflexão sobre o que acontece com a vida em comunidade e a aula de esportes (BERGER; GINCIENE; LEONARDI, 2020; MACHADO; GALATTI; PAES, 2015; GALATTI; PAES; DARIDO, 2010). A fala do Professor Léo também me remete a João Batista Freire (1997, p. 170) quando diz que trabalhar: "com corpos em movimento não é o mesmo que fazê-lo quando são obrigados a permanecer imóveis, olhares fixos no quadro negro ou cabeça baixa sobre os cadernos". As relações humanas envolvem desafios em relação a afetos e cuidados.

Frente a uma proposta educativa orientada para a construção de valores como um conjunto de atitudes que expressam respeito, empatia, solidariedade, entre outros, passo a refletir sobre as intencionalidades educativas no ensino do esporte. Na compreensão de Ginciene e Matthiesen (2018), para se alcançar a educação dos valores são necessárias estratégias específicas, pois a prática esportiva, por si só, nem sempre garante o alcance desses objetivos. Os mesmos autores ressaltam que os conteúdos da dimensão atitudinal (aquela relacionada aos valores e às atitudes) tem importância na formação do cidadão, mas que nem sempre estão presentes nas aulas e isso leva a entender que: “as estratégias das aulas não são condizentes com o objetivo da escola” (GINCIENE, MATTHIESEN, 2018, p. 157).

Durante o período das observações na escola, não foram presenciados momentos em que modelos e estratégias de ensino dos esportes e construção de valores fossem refletidos, discutidos e estudados, temas esses que foram levantados pelos professores. Por isso, embora exista o entendimento que o esporte promova o ensino de valores dentro dos conteúdos socioeducativos, percebo que a prática intencional desse objetivo necessita de orientações (BERGER; GINCIENE; LEONARDI, 2020). Então, parece ainda existir uma lacuna no debate educativo no ensino do esporte que consiga dar conta da seguinte questão: que conhecimentos Professores e estudantes precisam construir em relação ao ensino do esporte e seus valores sociais e culturais? Diante disso, parece ser necessário que haja mais espaços dentro da escola para reflexão dessa temática.

Dentro do debate educacional é importante enfatizar que os recursos oferecidos pela escola para o Professor desenvolver o seu trabalho, dentro das Atividades Esportivas Opcionais, ainda não existem em consonância com maior tempo para planejar e refletir sobre seu fazer e acesso a experiências qualificadas de formação continuada específicas da área. Os Professores relatam que isso dificulta para que eles possam planejar suas ações específicas, contextualizá-las e significá-las no trabalho docente (Nota de campo, nº 22, 05/12/20).

Essas informações permitem compreender que as estratégias e saberes que os Professores constroem na configuração do seu trabalho constituem não só mecanismos que eles criam para dar conta das demandas e desafios, mas também uma permanente reflexão sobre seu papel e suas atribuições (WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2005). Ante essa situação, compreendo que a inclusão desses profissionais no debate educacional foi referente ao contexto no qual os demais docentes que trabalham com os

componentes curriculares são inseridos: Projeto Político Pedagógico, Cultura Institucional e textos normativos. Com isso, o ensino das modalidades esportivas torna-se ainda significado a partir de modelos e paradigmas construídos no espaço não-escolar; assim, ao não ter espaços para a reflexão sobre as práticas esportivas neste contexto, podemos estar representando uma parcela da sociedade que deseja que o esporte dentro da escola recupere “valores pedidos” a partir de uma: “cidadania obediente e acrítica” (MOLINA; MOLINANETO; LOPES, 2011, p. 17).

Então, compreendo que a possibilidade de incluir e significar as Atividades Esportivas Opcionais no projeto educativo depende, sobretudo, dos professores de Educação Física contratados como Professores de escolinhas esportivas, e do valor educativo e pertinência dessas atividades nesse ambiente, refletindo, assim, sobre o *slogan* do esporte como prática com valor educativo para justificar sua presença na escola (TAVARES *et al.*, 2020). A partir dessa ótica, esta seria uma forma de resistir ao modelo neoliberal de escolarização que valoriza apenas os saberes “úteis” ao mercado de trabalho e à economia, em que foco do processo se torna o ensino e não a aprendizagem.

6.3 EXPERIÊNCIA VIVIDA COMO ALICERCE PARA A CARREIRA PROFISSIONAL: O SONHO DE ENSINAR ESPORTE

Ser professor de Educação Física é uma opção frequentemente, vinculada a experiências positivas com o mundo do esporte na juventude. (MOLINA; MOLINA NETO; LOPES, 2011, p. 17).

6.3.1 A Experiência de Vida com o Esporte

O esporte é um elemento fundamental na vida dos Professores colaboradores desse estudo. Durante a pesquisa, foi possível perceber que os colegas não apresentaram narrativas da profissão docente como o dom ou a vocação, mas como as diferentes experiências vividas com o esporte produziram o desejo de um sujeito que se tornaria Professor de Educação Física. Segundo Larrosa (2020, p.21) a experiência é o que nos passa o que nos acontece ou o que nos toca. Passamos por transformações, mudanças e aprendizagens proporcionadas pela experiência segundo nossas subjetividades, os conhecimentos, valores, crenças, e as diversas manifestações do cruzamento de culturas as quais fazem parte do nosso processo de

formação a qual entendo como contínua e inacabada. Compreendo a partir desse estudo que as experiências dos que ensinam o esporte também são experiências físicas e corporais, e que muitas vezes determinam a reprodução destas no que diz respeito ao ensino e aprendizagem.

O campo permitiu aprender que essas experiências conduzem a forma como os professores colaboradores se relacionam com os conhecimentos e saberes do conteúdo esportivo na escola. As narrativas se apresentam a partir das histórias de vida: **o esporte e os professores de Educação Física que formaram os professores colaboradores desse estudo desempenharam um papel importante na vida na trajetória de vida deles.**

A Professora Ana Laura, emocionada, relata

É como se...**falar do desejo de ensinar esportes é falar de toda minha vida...**Era o meu sonho...Eu era criancinha e a única menininha da casa...e já sabe qual era a expectativa da minha mãe, né? Ela vai para dança, ballet. **Meu irmão fazia esporte, e eu fui matriculada em 'atividades de menina'.** Só que eu comecei a despertar o desejo pelo esporte, eu tinha uns sete anos. Quanto fiquei maiorzinha, com uns nove anos, eu podia ficar sozinha já no clube e então, eu fugia da minha aula de ballet para assistir meu irmão e as outras crianças praticando esporte. Claro que quando eu chegava em casa tinha bronca! A mãe ia me buscar e eu não estava na minha aula, ela já ia direto lá na outra aula, porque sabia que eu estava naquele esporte considerado de menino. Ela não deixava, porque dizia ser esporte de menino! E por muitos anos eu tive um bloqueio. Eu cresci com isso, sempre com esse sonho que só tive coragem de realizar depois de adulta. Já fui questionada se sou frustrada porque não pratiquei esporte desde pequena e eu sempre respondo que sim, pois tenho certeza de que eu poderia ter sido uma atleta de alto nível. Mas enfim, a vida foi passando, e eu só comecei com vinte e oito anos. **Na escola eu me realizava, porque eu tinha muita habilidade com todos os esportes, os professores sempre me escolhiam para as equipes de competição.** Eu sempre disse: a Educação Física está no meu sangue. Eu não tinha como fugir, até tentei comecei fazendo faculdade de Biologia, mas daí não tinha jeito, minha família dizia que Educação Física não ia me dar dinheiro. (Entrevista com a Professora Ana Laura, 13/12/19 grifo meu).

É possível tecer a partir dessa narrativa uma compreensão de que as escolhas profissionais dos professores que ensinam esportes sofreram ressonâncias e foram constituídas pelas: “relações construídas entre os sujeitos e os diferentes saberes, por meio das experiências vividas no cenário sociocultural” (TAVARES, *et al.* 2020, p. 5). As relações de gênero nas escolhas das práticas corporais, os destaques na Educação Física Escolar, as habilidades físicas e as competições foram algumas das marcas deixadas na constituição de quem ensina o esporte, o que permite entender que os contextos sociais nos auxiliam na compreensão dos sujeitos individuais

(FLORES, *et al.*, 2012), e o quanto esses Professores recorrem, de modo consciente ou inconsciente: “aos modelos de professores que tiveram ao logo de sua formação” (MOLINA; MOLINA NETO; LOPES, 2011,p.20).

A Professora Ana Flor relata que

Entre os 5 e os 15 anos de idade, tive uma grande oportunidade de morar em frente a uma praçinha, numa rua com muitas crianças da minha idade. Correr na rua, brincar na praça e praticar atividades esportivas foi crucial para o meu desenvolvimento neste período, e foi o que despertou meu interesse pelas práticas corporais. **Quando eu estava no final do ensino fundamental, em escola pública, minha professora de Educação Física, que também era de esporte escolar, me passou valores humanos através do esporte, e assim pude ter a certeza de que queria também ser professora de Educação Física.** Na pré-adolescência, comecei a praticar esportes em locais públicos, e em seguida minha família me matriculou em escolas privadas de práticas esportivas. Quando saí do Ensino Médio continuava não tendo dúvida: eu queria muito ser professora de Educação Física. (Entrevista com a Professora Ana Flor, dia 18/12/2019, grifo meu).

Aponto, a partir dessa narrativa, que as experiências socioculturais vividas em casa, na rua, na praça e na escola, constituíram representações e crenças acerca da função social do esporte, o que pode ter contribuído para a escolha profissional pela Educação Física. Identifico que esses colegas, nas suas histórias de vida, foram construindo relações com os saberes da prática esportiva e compreendendo e justificando a presença desta na escola. Destaco aqui a compreensão de Moreira e Candau (2008), no que trata sobre as vivências ao longo da vida e as influências que elas têm na construção das identidades dos sujeitos, bem como as formas de compreender o mundo e as diferentes situações com que se deparam.

Portanto, destaco também o entendimento de que as experiências com os esportes impulsionaram a escolha pela Educação Física, sendo esta muitas vezes colocada na posição de sinônimo de esporte. Essa afirmação reforça o pensamento de Ilha, no discurso de que a: “Educação Física é esporte” (ILHA, 2015, p.73), quando argumenta que esse fato se deve a ele ser o conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física ganhando destaque no contexto.

O Professor Alberto também relata que

Além de me considerar **atleta desde criança**, porque fazia escolinhas esportivas desde os seis anos, na escola meu fascínio era organizar times junto com um outro amigo. **Eu era do grêmio estudantil, eu organizava olimpíadas do colégio, era o primeiro a querer ajudar os professores de Educação Física.** Eu adorava, sempre adorei isso! E desde então, desde os meus quinze anos, eu não tinha dúvidas que queria ser professor de Educação Física. Tudo que adquiri de conhecimentos na escola no primeiro

e segundo grau e na faculdade foi na parte esportiva. (Entrevista com o Professor Alberto, dia 18/12/19, grifo meu).

O professor Léo diz que

Eu sempre pratiquei esporte, fez parte da minha formação, da minha vida. Sempre estudei em escola privada, o que me possibilitou participar de jogos esportivos, gincanas, competições. **Eu sempre gostei muito porque sempre tive muita habilidade.** (Entrevista com o Professor Léo, dia 19/12/2019, grifo meu).

É possível perceber, a partir dessas narrativas, que as relações que os sujeitos constroem com os saberes da Educação Física está muito ligado às capacidades físicas, à competitividade e às aptidões motoras (TAVARES, *et al.*, 2020). Foi possível vivenciar, ao longo das observações e entrevistas com os professores colaboradores, que o processo de reflexão sobre suas histórias de vida com o esporte tencionou os objetivos das Atividades Esportivas Opcionais no projeto educativo da escola, deixando dúvidas sobre o que ensinar e como ensinar o esporte dentro de uma cultura altamente competitiva e excludente.

6.3.2 Os Afetos o Trabalho Docente e a Relação com os Saberes

O percurso e as experiências de vida com esporte dos Professores colaboradores desse estudo foram marcados a partir de um contexto de relações afetivas/educativas. Como amparo esclarecedor, recorro a Spinoza (2007, p.163), que compreende por afeto: “as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções”. Suas expectativas sobre o ensino, as lembranças de seus Professores, suas vivências corporais e os desafios superados na trajetória de suas formações, me permitem refletir o quanto essas experiências construíram relações entre os lugares do trabalho docente e do afeto. O que parece é que historicamente o trabalho docente guarda sua essência na afetividade, sendo o cuidado e o afeto sua marca estrutural, transformada pela profissionalização da docência para o ato de educar e ensinar (SANTOS, *et al.* 2016).

Na fala da professora Ana Laura,

Quando tu falas em professor tu vai lembrar por algum motivo o que ele te ensinou. É aquela pessoa que sempre vai mexer contigo, **vai ser o homem ou a mulher que de alguma forma te marcou.** Minha professora de

Educação Física me enturmava, me dava carinho, me acolhia, eu era aquela que ficava no cantinho escondidinha. Eu não abria a boca, e **todos os professores que me ajudaram foram professores de esportes**, eles foram fundamentais na minha vida **e essas coisas a gente não aprende nos livros e na graduação**. Eu era extremamente tímida, e minha mãe me fazia ir na psicóloga, mas **quem me pegou pela mão e me ajudou foi uma professora de Educação Física**. Esses dias procurei ela pelo *Facebook* e contei pra ela que eu era professora e me inspirava nela, nossa, ela ficou muito emocionada, não tinha noção do quanto tinha sido especial na minha vida. Eu agradei muito a ela. (Entrevista com a Professora Ana Laura, 13/12/19 grifo meu).

A professora Ana Laura também parece ter vivido na graduação experiências afetivas que lhe aproximaram ainda mais do esporte. Para além dessa aproximação, as experiências vividas na graduação também parecem ter servido de inspiração para ela seguir na carreira docente

Eu tive um excelente professor do meu esporte na faculdade, que foi um dos fatores que me motivou, me inspirou, esse professor me levou para UFRGS para um projeto, ele era excelente e me deu abertura, ele me escutava, estava sempre disposto a ajudar no que for preciso, **sabe aquele professor que sabe o que tu quer e que tu gosta e quer aprender muito mais?** Ele foi assim foi dando abertura para que eu pudesse sugar tudo e aprender muito. Ele me tirou da UNISSINOS e **me levou para outro meio para eu viver e vivenciar outras aprendizagens e colocar isso no meu currículo**. (Entrevista com a Professora Ana Laura, 13/12/19 grifo meu).

Identifico, a partir das falas, que os afetos podem estar relacionados ao que é identificado como valores vinculados ao esporte, em que a vida escolar ocupou significativo espaço para essas relações afetivas e o Professor foi um entremeio essencial desse processo. O ato de cuidar, escutar, ajudar e investir no sujeito talvez seja a forma como eles aprenderam a ensinar a empatia e o respeito, valores considerados importantes para os profissionais das Atividades Esportivas Opcionais. Então, de que forma tornar essas aprendizagens intencionalmente desenvolvidas nas suas aulas? É nesse conflito que as relações de afeto exigem do professor recursos psíquicos para além dos recursos pedagógicos para assim demonstrar sua competência profissional (SANTOS, *et al.*, 2016).

O professor Léo destaca que os Professores de Educação Física que fizeram parte de sua trajetória escolar e acadêmica sustentavam suas práticas no afeto

Meus professores de Educação Física tinham um vínculo forte com a turma, um contato mais próximo do que os professores das outras áreas...me ensinaram a ter confiança e a trabalhar em grupo. **A questão socioemocional foi o que mais me marcou...acrescentou coisas muitos**

positivas na minha vida. Tinha um professor muito afetivo, amigo mesmo, nossa aprendi muito com ele!

A partir dessa fala, compreendo que a Educação Física e as outras áreas possam estar vinculadas à cisão cartesiana entre o afeto e cognição. Historicamente, a Educação Física é caracterizada pela disciplina em que somente se pratica algo, se joga, brinca, se exercita, como se não houvesse fins pedagógicos e construção de saberes específicos da área. Por essas, entre outras razões, o professor das Atividades Esportivas Opcionais pode ter esse olhar mais focado para os valores afetivos e as relações educacionais sustentadas pelas manifestações afetivas no contexto escolar.

A professora Ana Flor lembra que

Eu tive uma professora que me marcou muito, que foi minha professora que me apresentou meu esporte quando eu tinha doze anos, ela era minha professora de Educação Física do sexto ano. Eu **estudava em uma escola estadual** e ela acolhia a mim e minhas colegas no seu horário livre além das aulas de Educação Física. **Ela gostava muito de esporte, tinha sido atleta, tinha jogado por muitos anos na vida dela, ela dedica o tempo “livre” para os alunos** para a gente treinar e participar de competições e montou um grupo e como fui escolhida me despertou muito mais o interesse pelo esporte e depois disso ela me indicou clubes e outros lugares para eu seguir jogando já que na escola **não era possível desenvolver mais por causa das condições dos espaços e materiais.**

Declarações como essa me levam a refletir que a intencionalidade afetiva nas práticas pedagógicas se dá, sobretudo por meio de estímulos. Para Antunes (2000), os estímulos são como alimentos administrados à medida que o aluno os deseja receber, e servem como estratégias pedagógicas. Para João Batista Freire (1997), a afetividade é o território das emoções, sentimentos e paixões, por onde também transitam medo, interesse, sofrimento e alegria. Como defende Spinoza (2007), as práticas pedagógicas na escola são encontros repletos de afetos que promovem afetações nos corpos que se relacionam com potencialidades para produzir desejos, alegrias e ações.

As narrativas me levam a compreender que o ensino do esporte promoveu espaços afetuosos no processo de formação desses profissionais. Quando eles relatam suas práticas nas Atividades Esportivas Opcionais, provocam a pensar na proposta de dimensão afetiva oportunizando a construção de vínculos afetivos em tempos de desvinculações humanas (BAUMAN, 2004), tencionando a força de resiliência e resistência do trabalho docente.

Desse modo, posso pensar que, nessas narrativas de experiências vividas com o esporte, o processo reflexivo dos professores esteve presente entre o contar, o reviver e o reler as suas histórias. Como compreende Clandinin e Connely, a pesquisa narrativa “destina-se ao entendimento e à composição de sentidos da experiência” (2015, p. 108). Por esse motivo, compreendo que a construção das experiências docentes desses professores perpassa suas histórias de vida com o esporte e estão fortemente ligadas a cultura escolar em que estão inseridos. Os colaboradores desse estudo ensinam esporte em uma escola específica, com o reflexo da cultura social dessa determinada comunidade e vinculada a um contexto particular que marcam seus processos formativos. Por isso, devo salientar que, existem representações únicas que estes professores de Educação Física constroem acerca de suas experiências de trabalho: ensinar esporte não tem a mesma característica em todos os lugares.

Além disso, é válido ressaltar que um outro fator contribuinte para os sentidos que estão vinculados o ensino do esporte dentro das atividades esportivas opcionais é a relação que esse professor estabelece com sua turma, com o coletivo docente da escola, coordenadores e comunidade escolar em geral. Como seres sociais, culturais e históricos dentro do contexto o qual estão inseridos constroem saberes e sentidos únicos no trabalho docente, cada professor passa pela própria experiência e constrói uma subjetividade, intransferível e própria.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

7.1 MOMENTO DE TRAVESSIA

Quando pesquisadores entram no campo de pesquisa, eles experimentam mudanças e transformações, constantemente negociando, reavaliando e mantendo flexibilidade e abertura para uma paisagem que está sempre em transformação. (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 108).

Apresento aqui minhas reflexões para esse momento atual de travessia, com a compreensão de que minhas considerações são transitórias, especialmente quanto às interpretações construídas, ao conhecimento e ao meu processo de formação enquanto pesquisadora. Importante salientar que as lacunas presentes nessa escrita se devem às minhas próprias limitações como pesquisadora/Professora e mãe de dois filhos. Foi um período em que passei por um abrupto processo de adaptação e de intensificação do trabalho devido ao momento histórico da pandemia, de modo que os tempos e os espaços de estudos, trabalho e família se misturaram, configurando preocupações e desafios sem precedentes na minha vida profissional e pessoal.

Diante do compromisso com a responsabilidade dos processos que envolvem a pesquisa e a produção de conhecimento científico, procurei nesta investigação compreender o trabalho docente dos professores de Educação Física que ensinam esporte em uma escola da rede privada de educação. Ressalto que compreendo que esse estudo traz aprendizagens que foram construídas num dado tempo histórico e que não são verdades fixas. Apresentei considerações transitórias partindo de minhas interpretações dentro de um contexto escolar específico.

O desafio metodológico da pesquisa narrativa ocasionou-me reflexões sobre ética, cuidado, escuta e produção de conhecimento. Autorizar-me a escrever sobre o trabalho docente no mesmo local onde eu ensino foi um processo delicado; por momentos me sentia segura quando percebia que o vínculo com os colaboradores se fortalecia, por outro sentia medo da responsabilidade afetiva que ali estava envolvida. A teoria e a experiência de campo enquanto pesquisadora eram um constante desconforto; fui me encontrando em uma teia de incertezas que me deixavam menos confiante de quando comecei a pesquisa. A teoria por hora representava um papel ambíguo e confuso no lugar da prática (CLANDININ; CONNELLY, 2015).

Confesso que, nesse momento, escrevendo essas considerações, as incertezas permanecem, provocando processos de reflexão sobre o que experienciei e o que aprendi, e o que ainda estou aprendendo.

Cito aqui três aprendizagens que me acompanham nessa travessia: a primeira é a de que, escutar é diferente de ouvir. Aprendi na pesquisa de campo que a escuta requer total atenção, sensibilidade e respeito. Cada professor que narrava sua experiência e sua compreensão sobre seu trabalho trazia elementos significativos, e por vezes sigilosos, marcas e registros da infância, e aprendizagens que construíram enquanto docentes. Era preciso, além de ouvir, compreender; era preciso olhar nos olhos; era preciso, em alguns momentos, controlar as lágrimas e escutar, **sem julgar, sem opinar, sem justificar**; era preciso escutar para além das palavras ditas.

A segunda me mostrou que as experiências dos professores precisam ser respeitadas, ou seja, a escuta e a escrita sobre as experiências narradas por colegas merecem consideração. Tal como compreendem Clandinin e Connelly (2015), professores são pessoas com todas as suas complexidades, e não se aproximam de noções teóricas isoladas, pois o trabalho com seres humanos considera a relação entre as pessoas com todas as sutilezas e não somente na realização de tarefas a serem cumpridas. Os processos de mudanças para qualificação do trabalho docente podem não acontecer de forma efetiva se não forem levados em consideração os saberes construídos pelos professores no dia a dia da escola. A reflexão dessas experiências torna-se potente para a construção de novas aprendizagens.

Finalmente, como terceira aprendizagem que tive com este trabalho, acredito que pesquisar é reconstruir-se. Ao longo da escrita desse estudo, aprendi e ainda estou aprendendo a tornar-me uma pesquisadora. A produção de conhecimento envolve uma série de sentimentos, e por muitas vezes, me descobri, analisando também minha história de vida e experiência como estudante e professora de Educação Física. Ao narrar também minha trajetória descobri que as aprendizagens de atividades proporcionadas por professores da área da Educação Física, para além do componente curricular, também me deixaram marcas que se tornaram visíveis por meio desta escrita. A pesquisa narrativa também me oportunizou compreender minha história com o tema da pesquisa. Viver essa experiência de forma subjetiva me trouxe também a imagem da minha trajetória de vida e escolhas profissionais.

7.2 DESCOBERTAS NO TRABALHO DE CAMPO

A partir das informações que obtive no trabalho de campo, foi possível compreender a representação do trabalho docente nas Atividades Esportivas Opcionais, por meio das narrativas dos docentes que ensinam esporte, partindo de suas histórias de vida, dos saberes e das experiências construídas no cotidiano da escola. Dessa forma, apresento o trabalho docente desses professores pelos significados que eles atribuem à docência que exercem.

Os Professores colaboradores do estudo ainda percebem seu trabalho dentro de um contexto de “não lugar” de atuação docente. Reconhecem a importância de sua função docente e o quanto o ensino do esporte é importante dentro de um projeto educativo, mas percebem que a comunidade educativa os vê com olhos de um trabalho que muitas vezes existe somente para ocupar os alunos dentro do contexto escolar, por interesse de logística de horário do trabalho dos pais. Foi possível compreender ainda, que o papel das famílias frente a esse trabalho é essencial para que o coletivo docente se sinta valorizado, elemento recorrente nas narrativas, que responsabiliza significados ao seu trabalho. O desejo em se tornar um Professor do componente curricular está relacionado ao seu valor educativo e social, em um contexto de diferentes concepções educativas e sobre o papel daqueles que ensinam.

Em relação às mudanças que incluíram esses professores dentro do projeto educativo da escola, percebi que as exigências para o trabalho docente foram maiores do que as oportunidades de reflexão da proposta pedagógica. Para que tais mudanças aconteçam é necessário que o professor reveja e repense a sua prática. Ainda existem lacunas quanto às expectativas da escola e às dos docentes; eles ainda almejam mais tempo para planejamento e participação em reuniões pedagógicas. Ficou claro durante as observações na escola que o ensino das modalidades esportivas precisa de um olhar com compromisso pedagógico educacional, mas ainda é um caminho a ser trilhado.

As narrativas das experiências de vida dos professores com o esporte me fazem ver que o trabalho docente tem sentido com as suas trajetórias escolares na infância, adolescência e também na fase adulta. Trajetórias que foram marcadas a partir de um contexto de relações afetivas/educativas, das lembranças carinhosas de seus professores, dos estímulos, do apoio em momentos difíceis e da ajuda com questões pessoais, marcas significativas que de uma forma ou de outra incentivaram

na escolha profissional. Outra marca foram as habilidades físicas: os destaques na escola no componente Educação Física e o fato de serem escolhidos para participarem das equipes esportivas durante a vida escolar foram fundamentais para criar possibilidades na área de trabalho com o esporte.

Destaco aqui quatro desafios com os quais me deparei na pesquisa: primeiramente, a interpretação das experiências de vida a partir das narrativas, que não foi uma tarefa simples e fácil. Foram necessárias muitas horas de escuta, leitura, releitura e reflexão para que pudesse aqui escrevê-las, já que as experiências eram carregadas de significados com as relações das histórias de vida de cada professor; também a aproximação com os professores colaboradores desse estudo me exigiu uma postura de escuta sigilosa e respeitosa no ambiente de trabalho; a escrita narrativa exigiu a ampliação de um processo subjetivo e criativo, para permitir contribuir com o processo de aprendizagem por meio de experiências de docentes que se entrecruzaram em um espaço de tempo e em um contexto específico; e finalmente, o momento histórico vivido em função da pandemia causada pela Covid-19, que modificou o tempo e o espaço para a escrita; dúvidas surgiam o tempo todo, pois o que eu conhecia sobre ser professor não era mais suficiente para a atualidade no contexto escolar.

7.3 PANDEMIA: REFLEXÕES DEIXADAS NA EXPERIÊNCIA DOS COLABORADORES

Não poderia deixar de registrar o quanto a pandemia causada pela Covid-19 impactou no processo desta escrita e na finalização do curso de mestrado. Afinal, no ano de 2020 todos fomos paralisados por uma pandemia. O trabalho docente já não era mais o mesmo; com a Universidade e as escolas fechadas precisei percorrer caminhos mais longos. As ferramentas tecnológicas ocuparam um espaço central para finalizar a pesquisa, as reuniões, conversas e construções de saberes precisavam acontecer de forma virtual. Livros me faziam falta; a biblioteca, que era meu espaço de estudo, foi substituída por vários locais da minha casa; esta que, aliás, parece ter virado um lugar público, onde por muitas vezes sinto minha privacidade invadida por demandas diversas, e com tudo isso tendo que dar conta de um universo que envolve trabalho, pesquisa e maternidade.

Parece evidente que essas mudanças impactaram o trabalho dos Professores, que precisaram gerenciar seu trabalho por meio das novas tecnologias da informação e da comunicação. Mesmo em meio ao medo da doença provocada por um vírus altamente contagioso: “educar (não) é preciso” (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 2).

Transferir os conteúdos das aulas para as plataformas digitais, com o objetivo de manterem-se vinculados aos alunos, foi uma atribuição dada pelos gestores desde o início da pandemia. Assim, quando eu escutava os relatos dos colaboradores desse estudo sobre a sua prática no momento atual, fui levada a pensar o quanto a dimensão afetiva que oportuniza a construção de vínculos servindo de alicerce para o ensino do esporte estaria em perigo. Como seriam essas aulas? Afinal, as mudanças causaram um efeito imediato: Professores precisariam se reinventar do dia para noite.

Esse fato levou os docentes a um processo de questionamento sobre o objetivo de seu trabalho, pois eles não tinham respostas para as novas exigências que estavam sendo impostas. Qual o sentido de solicitar tarefas de forma virtual se a principal característica apontada anteriormente pelos profissionais do trabalho docente estava nas relações pessoais que estabeleciam com os seus alunos? A docência em meio a pandemia tornou-se exausta, gerou preocupações e ansiedade (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020). Conectar-se com suas turmas de forma virtual, aprender a gravar e editar videoaulas, emprestar o espaço de suas casas para realização de reuniões, realizar capacitações sobre ferramentas tecnológicas e aulas síncronas junto a seus filhos e familiares; tudo isso gerou uma mistura de aflição, dores e angústia para muitos docentes que precisavam administrar situações diversas. Registro do fim da separação entre o tempo de trabalho e o tempo de vida (ANTUNES, 2020); elementos nada fáceis numa sociedade levada pelo imediatismo.

Estes registros aqui nas considerações finais devem-se ao fato de, ainda “dentro” do campo de estudo, eu ter tido a oportunidade de escutar dos colaboradores suas experiências atuais com o trabalho, seus medos, suas angústias, seus dilemas, aprendizagens e episódios marcantes; no meu entendimento, esses relatos mereciam ser valorizados. Do mesmo modo, é importante destacar que estes colegas vêm enfrentando um novo lugar que o trabalho vem ocupando em suas vidas, vivendo uma reconstrução inédita da docência.

A intensificação do trabalho docente tem sido trazida com frequência na fala desse coletivo: “já não tenho mais tempo para descansar, durmo e acordo pensando que preciso gravar vídeos aulas” (relatos de uma professora). As angústias inerentes às gravações são referentes a tudo que envolve essa atribuição: um bom aparelho de celular, a iluminação do espaço da casa, os filhos dormindo (de preferência), ter bons aplicativos para edição e um ótimo sinal de *internet* entre outros.

Ensinar modalidades esportivas de forma síncrona demandou dos Professores um esforço merecedor de reconhecimento. Eles faziam negociações diárias com os alunos; as aulas aconteciam entre o desafio para que mantivessem as câmeras abertas e os espaços das casas para realizarem as atividades. O afeto, o vínculo, o estímulo, e a escuta foram as palavras mais ditas pelos docentes para representar as novas atribuições do seu trabalho. Sentimentos caros frente à crise de valores sociais que se vem enfrentando.

Finalizo então, essa escrita, inquieta pelas mudanças no trabalho docente provocadas por esta pandemia, onde o cenário é do desvalor do trabalho e da educação como mera mercadoria. Estamos sendo confrontados a construir novos espaços de ensino-aprendizagem, em que o vínculo, os olhares e o toque estão sendo substituídos por outros mecanismos através da tecnologia.

Então, o que esperar do trabalho docente dos Professores que ensinam esporte na escola a partir desse contexto? Será que o esporte ainda terá um valor educativo frente à essa crise do trabalho humano e social?

Por questões de limitações temporais e laborais este estudo não conseguiu abarcar tais indagações, porém estas são curiosidades epistemológicas que permanecerão no meu pensar sobre a conjuntura vivenciada pelos professores no ano de 2020, e as possíveis consequências disso.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A construção do Afeto**. 3. ed. São Paulo: Augustus, 2000.

ANTUNES, Ricardo. **Corona Vírus: o trabalho sobre fogo cruzado**. São Paulo: Bointempo, 2020.

ANGROSINO, M. **Etnografia e Observação Participante**: coleção pesquisa qualitativa. São Paulo: Bookman, 2009.

BALL, Stephen J. **La Micropolítica de la Escuela**: hacia una teoría de la organización escolar. Barcelona: Paidós, 1994.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor Líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BASSANI, J.; TORRI, D. A. F. V. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambiguidades. **Movimento**, v. 9, p.89-112, 2003.

BARROSO, André Luís; DARIDO, Suraya Cristina. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física - UEM**, Maringá, v.20, n.2, p.281-289, 2. trim. 2009.

BERGER, Artur; GINCIENE, Guy; LEONARDI, Thiago José. Pedagogia do Esporte e o referencial socioeducativo: diálogos entre a teoria e a prática. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 26, e26063, jan./fev. 2020. Disponível em: <http://doi.org/10.22456/1982-8918.102084>. Acesso em: 30 set. 2020.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. **La Investigación Biográfico Narrativa em Educación**: enfoque y metodología. Madri: La Muralla, 2001.

BORGES, Robson Machado *et al.* Diálogos sobre o ensino dos esportes: formação continuada através da pesquisa-ação. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p.1025-1038, jul./set. de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.696, de 1 de setembro de 1998**. Dispõem sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Brasília: Presidência da República, [1998a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9696.htm. Acesso em: 09 jun. 2019.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

BRACHT, Valter. **Aprendizagem Social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRACHT, Valter. **Pesquisa em Ação**: educação física na escola. Coleção Educação Física. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

BUCHMANN, C. B. Qualidade dos serviços e satisfação: percepções dos consumidores de academias de médio porte na cidade de Porto Alegre/RS, Brasil. **Revista Intercontinental de Gestão Desportiva**, v. 3, n. 2, p.191-192, 2013.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA – CENPEC. **Guia de Ações Complementares à Escola para crianças e adolescentes**. 3. ed. São Paulo: Cenpec/UNICEF, 2002.

CHAVES, Aline Dessupoio. **O Clima Motivacional nas Práticas Pedagógicas do Esporte Educacional**. 2015. Tese (Doutorado) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, M. F. **Pesquisa Narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COMPANHIA de Jesus. **Pedagogia Inaciana**: uma proposta prática. São Paulo: Loyola, 1993.

CONTRERAS, José. **Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

CORREDEIRA, Rui; PEREIRA, Ana Luísa; SOUSA, Ana. Narrativas do Desporto. In: MESQUITA, I.; GRAÇA, A. **Investigação Qualitativa em Desporto**. Porto: Universidade do Porto, 2013. v.1.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Penso, 2010.

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

EIRÓ, Lourenço. **A Pedagogia da Companhia de Jesus**: contributos para um diálogo. São Paulo: Associação Científica e Cultural, 2018.

FALKENBACH, Atos Prinz. **A Educação Física na Escola**: uma experiência como professor. Lajeado: UNIVATES, 2002.

FIGUEIREDO, Z. C. C. **Experiências sociais no processo de formação docente em educação física**. 2004a. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004a.

FIOR, C. A.; MERCURI, E. Formação universitária: o impacto das atividades não obrigatórias. In: MERCURY, E.; POLYDORO, S. A. J. **Estudante Universitário**: experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora, 2003.

FLORES, José Inácio Rivas *et al.* Construyendo camino. In: RIVAS, José, Ignacio. **Histórias de Vida Eneeducación**: sujeto, diálogo, experiência. Barcelona: Dipòsit Digital UB, 2012.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.97, n.247, p. 534-551, set./dez., 2016.

FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educacional. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GALATTI; Larissa Rafaela *et al.* Pedagogia do Esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista Educação Física - UEM**, Maringá, v. 25, n. 1, p.153-162, trim. 2014. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/21088>. Acesso em: 09 jun. 2019.

GALATTI; Larissa Rafaela. AFEs, Desenvolvimento Humano e Esporte de Alto Rendimento. Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/320161827_AFEs_Developimento_Humano_e_Esporte_de_Alto_Rendimento. Acesso em: 04 abr. 2020.

GALLATTI, L. R. *et al.* O ensino dos jogos esportivos coletivos: avanços metodológicos dos aspectos estratégico-tático-técnicos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.20, n.3, 29 set. 2017.

GALATTI; Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues; DARIDO, Suraya Cristina. Pedagogia do Esporte: livro didático aplicado aos jogos Esportivos Coletivos. **Motriz**: revista de educação física, Rio Claro, v. 16, n.3, p. 751-761, 2010. Disponível em: <http://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p751>. Acesso em: 20 set. 2020.

GARCIA; Rui Proença: Prefácio. In: STADNIK, Adriana Maria, CUNHA, Antônio Camilo, PEREIRA, Beatriz Oliveira. **Os professores (Também) são Pessoas**. Rio de Janeiro: VISLIS, 2009.

GARGANTA, Júlio. Prefácio In: REVERDITO, Riller Silva *et al.* **Pedagogia do Esporte**: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados. São Paulo: Editora Phorte, 2013, p.7.

GINCIENE, Guy; MATTHIESEN, Sara Quenzer. Estratégias para o ensino dos valores em aulas de educação física. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 1, jan./mar. 2018.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos**. Núcleo de Educação Aberta e a distância. Vitória: UFES, 2012.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Atuação dos professores na educação física escolar: entre o abandono do trabalho docente e a renovação pedagógica. Texto-base da exposição na mesa temática. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 6., 2015, Vitória. **Anais...** Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2015.

HAMMERSLEY, M.; ATKINSON, P. **Etnografia: métodos de investigación**. Barcelona: Paidós, 2001.

HARGREAVES, Andy. **Profesorado, Cultura y Postmodernidad: cambian los tempos, cambian el professorado**. Madri: Ediciones Morata, 1996.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Textos Pedagógicos sobre o Ensino da Educação Física**. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

ILHA, Franciele Ross. **A regulação Curricular da Educação Física na Escola e seus Efeitos no Trabalho de Professores Iniciantes**. 2015. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.

KLEIN, Luiz Fernando. A Educação integral segundo a Pedagogia Inaciana. **Centro Virtual de Pedagogia Inaciana**, 2017. Disponível em: <http://pedagogiaignaciana.com>. Acesso em: 07 jan. 2020.

KUNZ, Eleonor. **Didática da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2016.

KUNZ, Eleonor. **Transformação Didático Pedagógica pelo Esporte**. Ijuí: Unijuí, 2014.

LARROSA, J. Notas Sobre a Experiência e o Saber da Experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, jan./abr., p. 20-28, 2020.

LEONARDI, T. J. *et al.* Pedagogia do esporte: indicativos para o desenvolvimento integral do indivíduo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 13, n. 1, p. 41-58, 2014. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/issue/view/340>. Acesso em: 10 jan. 2020.

LETTNIN, C. C. **Esporte Escolar: razão e finalidades**. 2005. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUGUETTI, Carla Nascimento *et al.* O planejamento das práticas esportivas escolares no ensino fundamental na cidade de Santos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 37, n. 4, p. 314-322, dez. 2015.

LUGUETTI, Carla Nascimento. **Práticas esportivas escolares no ensino fundamental no município de Santos-SP**. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MACHADO, Gisele Viola; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do Esporte e Projetos Sociais: Interlocações Sobre a Prática. Pedagogia. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p.405-418, 2015.

MACHADO, Gisele Viola *et al.* Pedagogia do esporte, currículo e atuação do professor: um olhar a partir das contribuições da psicologia. In: FERNANDES, Paula Teixeira (org.). **Estudos em Psicologia do Esporte**. São Paulo: Edições Hipótese, 2017.

MATIAS, Neifson Carlos Fernandes. **Relações entre Atividades Extracurriculares, Educação em Tempo Integral, Desempenho Escolar, Clima Familiar e Satisfação de Vida**. 2015. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

MOLINA, Rosane Kreuzburg; MOLINA NETO, Vicente, LOPES, Alberto. Compreender a escola e significar a docência: desafios que inquietam o professorado de Educação Física. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v. 7, n. 1, p.57-66, abril, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/5645/3989>. Acesso em: 15 set. 2020.

MOLINA NETO, Vivente. Etnografia uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vivente; TRIVIÑOS, Augusto Silva (Org.). **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1999.

MOLINA NETO, Vivente; MOLINA, Rosane. Capacidade de escuta: questões para a formação docente em Educação Física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p.57-66, jan./abr., 2002.

MOLINA NETO, V. As crenças do professorado de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre – RS/Brasil. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 145-169, jan/abr. 2003.

MOLINA NETO, Vivente; MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. Formação do professor de educação física: artesanato e contexto de crise. In: RESENDE, R.; ALBUQUERQUE, A.; YUI GOMES, A. **Formação e Saberes em Desporto: educação física e lazer**. Porto Alegre: Vozes, 2015.

MOLINA NETO, Vivente; MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. Pesquisa qualitativa em Educação Física Escolar: a experiência do F3p - EFICE. In: MOLINA NETO, V.;

BOSSLE, F. **O Ofício de Ensinar e Pesquisar na Educação Física**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. *In*: MOLINA NETO, V.; TRIVINOS, A. N. S. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

GERVÁSIO NETO, Gabriel. O esporte no plano nacional de educação. *In*: GOMES, Ana Valeska Amaral (Org.) **Plano Nacional de Educação: olhares sobre o andamento das metas**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017. p. 387-410.

OLIVEIRA, Luciana *et al.* Esporte e Escola: Ferramenta para avaliar a qualidade das atividades extracurriculares em Instituições de ensino. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.18, n. 2, abr./jun. 2015.

OLIVEIRA, Z. M. R. *et al.* Construção da identidade docente: relatos de educadores de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez., 2006.

PAES, R. R. Pedagogia do esporte e o jogo: considerações acerca do processo de ensino-vivência-aprendizagem socioesportiva. **Revista E**, v. 14, n. 12, 2008.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A Cultura Escolar na Sociedade Neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RAMOS, Eduardo Pereira. **Participação de Alunos do Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante em Atividades Extracurriculares de Esporte e Lazer em um Campus de um Instituto Federal em Minas Gerais – MG**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2015.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **PEC**: Projeto educativo comum. São Paulo: Loyola, 2016.

REVERDITO, R. S.; SCLAGLIA, A. J. **Pedagogia do Esporte**: jogos coletivos de invasão. São Paulo, Phorte, 2000.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R.R. Pedagogia do Esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Motriz**: revista de educação física, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 600-10, jul./set. 2009.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; MONTAGNER, P. C. **Pedagogia do Esporte**: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados. São Paulo: Phorte, 2013.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e Transformar o ensino**. Porto Alegre Artmed, 1998.

SANTOS, A. L.; SIMÕES, A. C. A influência da participação de alunos em práticas esportivas escolares na percepção do clima ambiental da escola. **Revista Portuguesa de Ciências Desportivas**, v. 7, p. 26-35, 2007.

SANTOS, Andréia Mendes dos *et al.* Identidade Docente e Afeto na formação de Professores. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 15., 2016, Novo Hamburgo. **Anais...** Novo Hamburgo: Feevale, 2016.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: o ensino remoto e a exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.15, e2016289, p.1-24, 2020.

SAWITZKI, Rosalvo Luis. Esporte escolar: aspectos pedagógicos e de formação humana. **Motrivivência**, v.20, n. 31, p. 132-142, 2008.

SENNETT, Richard. **A Corrosão do Caráter**: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Tradução: Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SCAGLIA, Alcides José. **O Futebol que se aprende e o Futebol que se ensina**. 1999. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo, 1999.

SCAGLIA, Alcides José et al. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 4, p.227-249, out./dez., 2013.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

STADNIK, Adriana Maria; CUNHA, Antônio Camilo, PEREIRA, Beatriz Oliveira. **Os Professores (Também) São Pessoas**. Rio de Janeiro: VISLIS, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, jan./abr. 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho Docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TAVARES, Natacha da Silva *et al.* As relações dos sujeitos com os saberes como elemento constituinte da construção curricular e da Educação Física. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v.32, n.63, p. 01-17, jul./dez. 2020.

TUBINO, Manoel Gomes. **500 anos de Legislação Esportiva Brasileira**: do Brasil colônia ao início do século XXI. Rio de Janeiro: Shape, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAGO, Tarcísio Mauro. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação e tensão permanente. **Movimento**, Porto Alegre, n. 5, p. 04-17, 2. sem.1996.

VARGAS, Pauline Iglesias *et al.* Memórias da prática esportiva extracurricular em escolas privadas do Paraná (1980-1990). **Movimento**, Porto Alegre, v.26, p. e26069, jan./dez.2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/103945>. Acesso em: 19 set. 2020.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. **O Trabalho Docente dos Professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**: um estudo nas escolas do Morro da Cruz. 2001. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

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

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. **Mudanças Sociais e o Trabalho Docente do Professorado de Educação Física na Escola de Ensino Fundamental**: um estudo na rede Municipal de ensino de Porto Alegre. 2009. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Senhores (as) professores (as),

Dirijo-me a Vosso Senhoria, na condição de estudante de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCMH-ESEFID/UFRGS), e integrante do laboratório de Estudos Multidisciplinares em Esportes (LEME), para convidar a participar do estudo que tem o objetivo de compreender as experiências docentes dos professores de Educação Física que trabalham nas escolinhas esportivas em uma escola da rede privada no Município de Porto Alegre.

O estudo orientado pelo professor Dr. Guy Ginciene, constitui tema do projeto de pesquisa no qual pretende contribuir tanto para entendimento científico, quanto para a análise reflexiva da prática pedagógicas dos participantes sobre o trabalho docente dos professores de atividades extracurriculares.

Assim, gostaria de contar com sua colaboração no sentido de permitir observar seu cotidiano laboral, conceder entrevistas (que serão realizadas no local de trabalho e horário estabelecido em comum acordo, com duração máxima de 60 min). Esta entrevista será gravada, transcrita e devolvida para que examine suas declarações, e validar as mesmas, ou para que faça as alterações que considerar necessárias, antes do texto ser transformado em fonte de informação. Asseguro-lhe que todas as informações coletadas, sob responsabilidade do pesquisador, terão preservadas a identificação dos sujeitos colaboradores e ficarão protegidas de utilização se não autorizadas.

Consciente de como sua contribuição é importante, agradeço-lhe antecipadamente, considerando que a interpretação das informações, será colocada a sua disposição, assim que forem sendo realizadas.

Atenciosamente,

Tatiana Martins Terragno

APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA**Nome da Escola:****Nome do Diretor:****Endereço:****CEP:****Cidade: Porto Alegre/RS****Telefone: (51)**

Declaro que a Professora/Pesquisadora Tatiana Martins Terragno está autorizada a realizar a coleta de informações para a pesquisa intitulada: “PROFESSORES DE ESCOLINHAS ESPORTIVAS: experiências narradas no ambiente educativo”, a partir de _____, nesta Escola.

Tenho conhecimento de que a pesquisa objetiva compreender as experiências dos professores de Educação Física que trabalham nas escolinhas esportivas em uma escola da rede privada no Município de Porto Alegre.

Para efetivar a coleta de informações, a professora/pesquisadora terá permissão para acessar e analisar documentos, realizar entrevistas com os docentes, e observar/acompanhar o cotidiano escolar.

Estou ciente de que a pesquisadora preservará a identidade dos sujeitos colaboradores e observará os procedimentos éticos no manejo das informações obtidas.

As atividades da pesquisadora deverão ser executadas com planejamento prévio e sem prejuízo nas atividades da comunidade escolar.

Porto Alegre, _____ de _____ de 2019.

(Assinatura e carimbo- Representante Legal da Escola

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa intitulada “Professores de Escolinhas Esportivas: experiências narradas no ambiente educativo”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS.

Dessa forma, pedimos que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura, a participação neste estudo. Se você aceitar, receberá uma via deste Termo para que possa questionar sobre eventuais dúvidas que venham a surgir, a qualquer momento, se assim desejar.

Procedimentos

No decorrer do trabalho de campo, as informações para este estudo foram obtidas por meio de observação participante, o que exige a presença do pesquisador na escola, anotações em diário de campo e entrevistas semiestruturadas. As entrevistas serão agendadas e a realização será na própria escola com duração de 60 minutos. Elas serão gravadas, transcritas e devolvidas para sua confirmação e, se necessário, correção de informações. As observações e gravações poderão ser realizadas durante intervalos, reuniões e outras atividades cotidianas da escola. O relatório final deste estudo também lhe será devolvido para leitura e apreciação das informações construídas e interpretações realizadas, as respostas da entrevista serão tratadas de forma anônima e confidencial. Como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, essa também oferece alguns riscos mínimos em relação observação como: vergonha, inibição, desconforto em relação à exposição das suas ideias e opiniões. Cabe ressaltar, no entanto, que estes riscos são mínimos e que os participantes poderão recusar-se a participar a qualquer momento e solicitar que algum dado não seja registrado no diário de campo, entrevistas e demais anotações. Os dados da pesquisa serão confidenciais e nenhum nome será divulgado, nem mesmo no diário de campo.

Orientador da pesquisa
Prof. Dr. Guy Ginciene

Pesquisadora
Tatiana Terragno

CONSENTIMENTO

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

Assinatura do participante

Porto Alegre, _____ de _____ de 2019.

APÊNDICE D – PAUTA DA OBSERVAÇÃO DIÁRIA

Data da Observação:

Horário de início:

Horário de término:

Local:

- 1- A relação do professor com suas tarefas administrativas:**
- 2- A relação com a prática pedagógica:**
- 3- A relação com outros professores e funcionários da escola:**
- 4- Como conduz as intercorrências diárias referente a sua prática**

**APÊNDICE E – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A ENTREVISTA
SEMIESTRUTURADA**

Nome do colaborador:

Formação:

Instituição em que estudou:

Idade:

Tempo de docência em atividades extracurriculares:

Horas semanais de trabalho em atividades extracurriculares:

Número de escolas em que exerce a mesma função:

- 1- Fale sobre a sua experiência com atividades esportivas antes de começar o curso de graduação.
- 2- Conte sobre sua formação em educação física. Qual era sua expectativa sobre o trabalho futuro?
- 3- O que te levou a trabalhar com escolinhas esportivas nas atividades extracurriculares dentro de escola privada? Por que e como tu assumiste a posição funcional a qual ocupas hoje?
- 4- O que te motiva para dar aulas nessas atividades?
- 5- Como analisa as experiências de ser professor de educação física nas escolinhas esportivas dentro das atividades extracurriculares?
- 6- Poderias narrar alguma situação, alguma experiência pessoal ou profissional que tenha influenciado no teu trabalho?
- 7- Conte-me como é a organização da tua prática pedagógica.
- 8- O que acharias importante narrar sobre a experiência em ensinar o esporte nas atividades extracurriculares?
- 9- Qual a sua concepção do esporte?
- 10- Por que ensinar esporte na escola?

ANEXO A – UNIDADES DE SIGNIFICADO

- 1- Sempre teve contato com o esporte
- 2- Estímulo da família
- 3- Gênero (menina vai para dança)
- 4- Menino judô menina ginástica
- 5- início da vida esportiva 7, 8 anos
- 6- esporte de menino e esporte de menina
- 7- frustração por não ter se tornado uma atleta de alto nível
- 8- contato com o esporte específico na faculdade
- 9- faculdade de educação física por causa da habilidade com o esporte
- 10- educação física está no sangue
- 11- escolha profissional educação física não vai dar dinheiro
- 12- habilidade em todos os esportes
- 13- não tinha perspectiva de ser professor de esporte
- 14- queria ser professora de escola
- 15- primeira experiência na escola é nesse colégio
- 16- primeiro trabalho em clube
- 17- medo da escola
- 18- trabalhar em clube é diferente em trabalhar nas escolas
- 19- gosto do contato com as crianças
- 20- processo escolar
- 21- escola é educação- expectativa das famílias
- 22- papel do professor- é de pai e mãe tbm porque os pais não têm mais tempo para os filhos
- 23- papel duplo, questões afetivas, cuidado
- 24- horário das escolinhas depois do horário cansados querem ver pai e mãe
- 25- acolhida pós escola
- 26- não é aula de Educação Física é outra coisa
- 27- é uma pós aula
- 28- Tenho retorno afetivo dos alunos
- 29- autocontrole
- 30- confiança
- 31- Mudanças de comportamento
- 32- gratificante
- 33- agradecimento aos pais
- 34- melhora no esporte melhora na escola
- 35- Fato marcante na vida pessoal me tornou uma melhor pessoa e uma melhor professora
- 36- No esporte as pessoas conseguem vencer qualquer trauma
- 37- O esporte ajuda a passar por uma depressão
- 38- Se eu consigo motivar as crianças a praticarem esporte eu fico feliz esse é meu trabalho
- 39- Falta estrutura por falta de entendimento de qu realmente a gente faz um trabalho

- 40-O esporte tinha que ter para tapar um furo no horário, para ter outra opção
- 41-Estávamos jogados as traças
- 42-A turma cresceu porque os pais gostam
- 43-Agora estão querendo nos qualificar
- 44-Faz diferença uma coordenação mais aberta e com entendimento
- 45- Estão dando mais oportunidades
- 46-Antes de planejar preciso conhecer o perfil da turma
- 47- AS crianças que chegam para o esporte são mais agitadas
- 48-Quem me marcou foi o professor da faculdade
- 49-O esporte faz parte da minha vida o tempo inteiro
- 50-O esporte é um vício,
- 51- esporte é qualidade de vida.
- 52- esporte é como se fosse uma roupa que não dá para tirar
- 53-Crianças que praticam esporte ficam mais espertas
- 54- As crianças aprendem a cair e levantar
- 55-Aprende a respeitar
- 56- Aprende a perder e ganhar
- 57- O esporte coloca as crianças em desafios
- 58- A escola tem um papel forte em poder oferecer esportes**
- 59-O esporte a criança olha o olho do outro
- 60- A criança aprende a tocar no outro
- 61- O esporte ensina valores
- 62- O esporte ensina a dizer obrigado
- 63- O professor é olhado como aquele que está ali para ficar 1 hora a mais com a criança
- 64-Os pais precisam que os filhos fiquem mais uma hora a mais na escola mas não em qualquer lugar
- 65-Às vezes determinado esporte é vontade dos pais e não dos filhos
- 66-Embora a gente não seja tratado com tanta importância
- 67-Acho que a escola nos dá respaldo
- 68- Na rede pública por exemplo os professores também não são bem valorizados
- 69-Professor tem papel importante na vida dos alunos
- 70-Se conduzirmos mal as crianças podemos fazer um estrago
- 71- A imagem do professor de Educação Física é de um professor amigo
- 72-O professor de Educação Física é aquele que conversa, camarada
- 73-O professor de Educação Física cuida das pessoas e é divertido
- 74-Aprendi a cuidar e a ser carinhosa com os professores que eu tive
- 75-A gente não aprende na Graduação, mas a gente aprende na escola
- 76-Eu tive uma professora de Educação Física que cuidou de mim
- 77- Professores de esportes foram fundamentais na minha vida
- 78-Sempre que pensar em um professor vai lembrar de algo importante que ele ensinou
- 79-Dou carinho porque as crianças precisam
- 80-Ser professor é muito mais do que cumprir horas
- 81-Alunos estão lá porque gostam
- 82-Ensinar é gratificante

- 83-Sigo a BNCC
- 84- Vejo a evolução da criança
- 85-Ferramenta da educação
- 86-Fiz estágio em escolinhas de esportes
- 87-Jogava vôlei por isso fui para esse estágio
- 88-Era o que aparecia como vaga de estágio
- 89-Temos turma reduzida
- 90-Queria ser professor de educação física escolar
- 91-Interferência do curso de psicologia na construção docente
- 92-Escolinha tu pode focar na atividade que tu gosta
- 93-Trabalho em clube
- 94-Educação Física terceirizada na escola privada
- 95-Foi atleta de clube
- 96-O coordenador antigo era atleta
- 97-Eu não queria ser professor eu queria trabalhar com esporte
- 98-Esporte é um vício
- 99-Educação física não tem escola
- 100- Esporte na escola tu faz se quer
- 101- O reconhecimento é nossa maior medalha
- 102- O reconhecimento vem dos pais
- 103- No esporte se não tem mídia tu não existe
- 104- Ver a evolução das crianças
- 105- Ser professor é ter problemas para resolver
- 106- Reduzido espaço para reflexão com o grupo na escola
- 107- Sobrecarga do professor
- 108- Papeis e intervenção ampliada dos professores
- 109- Trajetória pessoal e trabalho docente
- 110-** Todos gostam e isso facilita o trabalho
- 111- Pouco tempo de trabalho dentro da escola
- 112- Redefinição do papel do professor
- 113- Dificuldade de planejamento
- 114- Professor cumpre funções familiares
- 115- Intensificação na ampliação do papel do professor
- 116- Educação física como opção pessoal e profissional
- 117- Valorização dos alunos e construção de vínculos com eles
- 118- Esporte dentro da escola ensina valores
- 119- Professores de educação física conhecem melhor os alunos
- 120- Esporte trabalha com valores
- 121- Concepção de professor
- 122- O esporte ensina por si só
- 123- Professor não faz nada quando o aluno gosta é fácil
- 124- Choque do novo na escola
- 125- Espaço de escuta
- 126- Histórias vividas na escola
- 127- O trabalho possível
- 128- O trabalho não possível
- 129- Vínculo forte com aluno

- 130- Com vínculo a criança aprende mais
- 131- Experiencia de ver o aluno crescer
- 132- Mãe professora
- 133- Exemplos de professores de estágio
- 134- Mudança pessoal interfere na forma como ensina os alunos
- 135- Importância de manter a rotina da aula
- 136- Dificuldade de planejamento
- 137- Educação física é um trabalho totalmente diferente
- 138- Professor tem afinidade maior com o objeto de ensino
- 139- Criança afinidade maior com a escolha do esporte
- 140- Cada esporte desenvolve uma habilidade
- 141- Olhar diferente para o aluno
- 142- Trabalho em equipe
- 143- Educação física conceitos de ética e moral
- 144- O clube era o espaço da educação física
- 145- O esporte ensina valores
- 146- Aprendi com meus professores de infância
- 147- Tive oportunidades dentro da minha escola
- 148- Era uma boa atleta
- 149- Me destacava na escola nos jogos
- 150- Os professores me convidavam para equipes
- 151- Tive professores que me ajudaram na vida pessoal
- 152- O esporte ensina a superar o medo
- 153- O esporte na praça me incentivou
- 154- Esporte é a minha vida
- 155- Minha família sempre me apoiou
- 156- Gosto da escola e do que eu faço
- 157- Queria mais tempo para planejar
- 158- O esporte transformou a minha vida
- 159- Precisamos de reuniões semanais
- 160- Queria ser mais valorizada
- 161- Queria ser professora do componente curricular
- 162- Queria ser professora de Educação física em escolas
- 163- Tive muitos professores que me apoiaram
- 164- Preciso de ajuda na hora de fazer os planejamentos
- 165- É diferente trabalhar com o pessoal lá de cima
- 166- O esporte ensina valores por isso é importante
- 167- Aprender esporte é para a vida
- 168- Gosto de ser professor
- 169- Difícil planejar e colocar em prática
- 170- Aprendi a dar aulas na escola e não na graduação
- 171- Temos que ter mais formação
- 172- Erámos como um clube dentro da escola
- 173- As famílias gostam da gente
- 174- As famílias cobram rendimento
- 175- Existe expectativas para ganharmos os campeonatos
- 176- Se ganhou aprendeu se perdeu o professor não sabe nada

- 177- As famílias se preocupam com os resultados
- 178- Quero ensinar para meus alunos tudo que sei
- 179- O esporte é vida
- 180- O esporte na escola proporciona lazer
- 181- O esporte na escola educa
- 182- O esporte na escola ensina valores
- 183- Meus professores eram muito amigos
- 184- Tive sorte de ter ótimos professores, eram atenciosos
- 185- Na graduação tive um professor que foi quem eu me inspirei
- 186- Acho que temos muito a ensinar
- 187- Aprendi a ser carinhosa porque tive professores carinhosos
- 188- Cuido dos materiais dos meus alunos e os pais agradecem
- 189- Tive contato com o esporte específico na faculdade
- 190- Fui para faculdade de educação física por causa da habilidade com o esporte
- 191- educação física está no sangue desde criança
- 192- eu já sabia que a educação física não ia dar dinheiro
- 193- sempre tive habilidade em todos os esportes
- 194- Queria ser professor de educação física escolar
- 195- Interferência da minha família na escolha profissional
- 196- Escolinha é diferente de trabalhar em clube
- 197- Trabalho em clube faz muito tempo
- 198- Educação Física é diferente de esporte
- 199- Foi atleta de clube desde criança
- 200- Sempre fui uma boa atleta
- 201- Me destacava na escola nos campeonatos
- 202- Os professores me convidavam para equipes da escola
- 203- Tive professores que me ajudaram
- 204- O esporte ensina a superar desafios
- 205- O esporte sempre me incentivou a ser melhor
- 206- Esporte é a minha vida, faço desde criança
- 207- Minha família sempre me apoiou
- 208- Gosto da escola e do que eu faço
- 209- Queria mais tempo para planejar lá na escola
- 210- O esporte conduziu minha escolha profissional
- 211- Sobrecarga do professor
- 212- Papeis e intervenção ampliada dos professores
- 213- Trajetória pessoal e trabalho docente
- 214-** Os alunos gostam e isso facilita o trabalho
- 215- Pouco tempo para planejar
- 216- Redefinição do papel do professor com as mudanças
- 217- Dificuldade de planejamento
- 218- Professor cumpre funções familiares
- 219- Intensificação na ampliação do papel do professor
- 220- Educação física como opção pessoal e profissional
- 221- Valorização dos alunos e construção de vínculos com eles
- 222- Esporte dentro da escola ensina valores

- 223- Professores de educação física conhecem melhor os alunos do que os outros
- 224- Esporte trabalha com valores
- 225- Concepção de professor de esporte é diferente
- 226- O esporte ensina por si só
- 227- Professor não faz nada quando o aluno gosta é fácil
- 228- A escola me acolheu
- 229- Espaço de escuta
- 230- Histórias vividas na escola influenciam na minha vida

ANEXO B – PRODUÇÕES SOBRE O TEMA DE PESQUISA

Quadro 1 – Produções sobre o tema de pesquisa

Periódico	Quant.	Autor Principal	Acesso	Web Qualis
Movimento	0		06-06-2019	A2
Revista Pensar a Prática	1	Oliveira <i>et al.</i> (2015)	06-06-2019	B3
Cadernos de Pesquisa	0		07/06-2019	B2
Journal of Physical Education	0		07/06-2019	B2
Conexões	0		07/06/2019	B4
Motrivivência	0		07/06-2019	B2
Motriz	0		07/06/ 2019	B1
Revista Brasileira de Ciência e Movimento	0		07-06-2019	B2
Kinesis	0		08-06-2019	B4
Educar em Revista	0		08-06-2019	B2
Linguagem em (dis)curso.	0		08-06-2019	B1
<u>Revista Brasileira de Educação Física e Esporte</u>	0		08-06-2019	B1
<u>Revista Brasileira de Ciências do Esporte</u>	1	Lugueti <i>et al.</i> (2015)	08-06-2019	B1

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.