



ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM OLHAR PELOS CAMINHOS PERCORRIDOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - BAHIA

*ORGANIZATION OF THE PEDAGOGICAL WORK OF PHYSICAL EDUCATION
TEACHERS: A LOOK AT THE PATHS TAKEN IN A STATE PUBLIC SCHOOL IN
FEIRA DE SANTANA – BAHIA*

Taís Miranda Cardoso Coutinho. Professora Especialista da Rede Estadual Pública de
Ensino do Estado da Bahia.
taismirandacardoso@hotmail.com

Suzana Alves Nogueira Souza Professora Titular da Universidade Estadual de Feira de
Santana.
sansouza@uefs.br

RESUMO

Este estudo trata-se de uma investigação acerca da organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física na realidade escolar. Tem como objetivo geral analisar como ocorre o processo de organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física de uma escola pública estadual de Feira de Santana – Bahia. Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de campo, de caráter exploratório e de abordagem qualitativa. Os dados foram coletados por meio de observação sistemática, entrevista semiestruturada, análise documental e diário de bordo; e analisados através da análise de conteúdo de Bardin. A pesquisa foi realizada em uma escola estadual do município de Feira de

ABSTRACT

This study deals with an investigation about the organization of the pedagogical work of physical education teachers in the school reality. Its general objective was to analyze how the process of organizing the pedagogical work of physical education teachers at a state public school in Feira de Santana, Bahia, takes place. This work is characterized as a field research, with an exploratory character and a qualitative approach. Data were collected through systematic observation, semi-structured interviews, document analysis and logbook and analyzed through Bardin's content analysis. The research was carried out in a state school in the city of Feira de Santana - BA. The research

Santana – BA. Os participantes da pesquisa foram os 3 (três) professores de Educação Física e 1 (uma) coordenadora pedagógica. Ficou evidenciado que a organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física está deturpada e as categorias do mesmo estão dissociadas de suas funções. Os professores participantes da pesquisa, embora comprometidos com a ação docente, apresentam fragilidade na organização do trabalho pedagógico. Dessa forma, torna-se necessária a análise de como está ocorrendo a formação de professores de Educação Física e, além disso, a necessidade de os docentes continuarem aprofundando seus estudos.

Palavras-chave: trabalho pedagógico; Educação Física; escola.

participants were the 3 (three) Physical Education teachers and 1 (one) pedagogical coordinator. It was evidenced that the organization of the pedagogical work of the physical education teachers is distorted and the same categories are dissociated from their functions. The teachers participating in the research, although committed to the teaching action, show weakness in the organization of the pedagogical work, thus it becomes necessary to analyze how the training of physical education teachers is taking place and, in addition, the need for teachers to continue to deepen your studies.

Keywords: Pedagogical work; physical education; school.

1 INTRODUÇÃO

A atividade do professor na escola deve ser intencional, fundamentada e priorizar o processo de apropriação do conhecimento pelas novas gerações, e isto deve se dar pela organização do trabalho pedagógico, que possui categorias que se relacionam de forma dialética, sendo estas: objetivo/avaliação, conteúdo/método (o trabalho material, a unidade metodológica e a auto-organização). Essas categorias se desenvolvem em dois âmbitos: 1) na organização macro da escola, no que se refere ao Projeto Político Pedagógico e a que concepção de homem e sociedade defende e; 2) na instância micro, no que tange ao ambiente da sala de aula, onde essas categorias se apresentam, sendo que o par dialético objetivo/avaliação norteia a prática docente e suas ações desenvolvidas. Esta categoria é um ponto de partida para analisar a intencionalidade das práticas pedagógicas dos professores e entender qual a função social da escola e, além disso, é capaz de modificar a prática social dos atores do contexto escolar, já que outra categoria importante do trabalho pedagógico conteúdo/método se modula, através do par objetivo/avaliação (FREITAS, 1995).

A partir desse cenário em que se encontra a educação escolar, mais especificamente a escola pública, faz-se necessário compreender como se manifesta

a Educação Física nesse ambiente. Como componente curricular que deve tratar da cultura corporal, organizada pedagogicamente, visando à formação de pessoas que se apropriem desse conhecimento e sejam capazes de, na sua prática social, superarem as barreiras impostas pela sociedade capitalista (CASTELLANI FILHO, 2009). Ainda de acordo com o mesmo autor, a Educação Física Escolar vem enfrentando problemas que envolvem as questões das abordagens metodológicas que estão imbricadas na prática docente, fazendo com que os professores não organizem suas aulas, não tenham claro quais são os objetivos e as formas de avaliar e se esses foram alcançados; e, por fim, os conteúdos abordados se tornem limitados aos esportes, não condenando a presença desse conhecimento, mas sim a supremacia dele perante os demais.

A Educação Física escolar na sua gênese atendia a uma necessidade de formação de homens saudáveis e com o corpo sadio, para atender os objetivos da sociedade vigente; porém, com o passar do tempo, este conhecimento foi-se modificando e passando por diversos momentos. A partir dos anos 1980, fica em evidência o debate sobre como está organizada a Educação Física escolar e sobre as abordagens metodológicas da área e, com isso, a concepção da formação do homem além de um corpo saudável. Está imbricada neste contexto a dicotomia entre teoria e prática nas aulas de Educação Física, em que a prática docente ou é vertida somente para a movimentação do corpo ou para a apropriação do conhecimento produzido referente à Educação Física (LIMA, 2006).

Diante deste contexto, este estudo apresenta a seguinte pergunta de investigação: como vem sendo sistematizada a organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física em uma instituição escolar pública estadual de Feira de Santana?

Buscou-se entender e tecer algumas reflexões acerca dos elementos que interferem na organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física. Na literatura, podemos levantar um acervo de produções referentes: à organização do trabalho pedagógico (RAMOS, 2014; FREITAS 1995); à realidade da Educação Física nas escolas públicas (MACHADO et al., 2010; FIGUEIREDO et al., 2008); aos desafios da prática docente (FRANCO, 2012; BASSO, 2012); e à dicotomia teoria e prática (RIBAS; FERREIRA, 2014; FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2007; LIMA, 2006).

Compreendendo a importância de se pesquisar o campo educacional, este estudo tem como objetivo analisar como ocorre o processo de organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física de uma escola pública estadual de Feira de Santana - Bahia. Para isso, foi necessário alcançar objetivos mais específicos, sendo estes: compreender a concepção de Educação Física escolar na instituição pesquisada; analisar se a dicotomia teoria e prática se manifesta na organização do trabalho pedagógico dos professores; descrever os limites e possibilidades da organização do trabalho pedagógico; e identificar se o par dialético objetivo/avaliação orienta a prática docente e suas ações desenvolvidas. Estes objetivos específicos deram suporte e ajudaram no percurso pela busca de responder a problemática proposta, entendendo que, a partir da compreensão das partes, somos capazes de analisar o todo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

No caminho de analisar a organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física e os elementos que perpassam sua prática pedagógica, a abordagem desta pesquisa se caracterizou como qualitativa que, segundo Minayo (2009), preocupa-se em responder questões particulares e tem como foco a realidade social e os atores sociais, trabalhando com os significados, motivos, aspirações, valores e atitudes para investigar determinado objeto de estudo. De acordo com os objetivos traçados, esta pesquisa foi de caráter exploratório que, de acordo com Gil (2010), tem como objetivo promover familiaridade com o objeto de estudo, tornando-o assim mais evidente.

A pesquisa ocorreu em uma escola pública estadual da cidade de Feira de Santana. O critério para inclusão é que essa escola tivesse professores de Educação Física concursados, formados em licenciatura e ministrando o componente curricular Educação Física. Ademais, elegeu-se que a escola fosse de grande ou médio porte, localizada no centro urbano, que oferecesse Educação Física nos ensinos Fundamental e Médio, e que não fosse vinculada a nenhuma instituição mantenedora que não fosse o governo do estado.

Foram participantes da pesquisa três professores de Educação Física formados e em atuação com o componente curricular, e também teve a participação de uma coordenadora pedagógica presente na escola. Dessa forma, a seguir, será apresentada a caracterização dos sujeitos no Quadro 1.

Quadro 01 – Caracterização dos participantes do estudo

Identificação	Ano da formação	Instituição de formação	Tempo de atuação na educação básica	Escola	Tempo de atuação na rede de ensino
P1	2007	UEFS	13 anos	Estado	4 anos
P2	1998	UCSAL	15 anos	Estado	15 anos
P3	2009	UEFS	7 anos	Estado	3 anos
CP	1988	UCSAL	30 anos	Estado	3 anos

Fonte: Elaboração própria (2018).

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, que busca investigar o mundo das produções humanas e sua realidade social, os instrumentos utilizados para isto devem permitir uma amplitude na obtenção de dados sobre o objeto pesquisado. Com isso, foram utilizados os seguintes instrumentos: entrevista semi-estruturada, observação sistemática das aulas, análise documental (Projeto Político Pedagógico, Plano de curso, Planos de aula) e diário de bordo.

Para o tratamento dos dados, foi utilizado o protocolo de Análise de Conteúdo que, segundo Bardin (2011), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens, sendo necessário para a análise seguir algumas etapas, a saber: pré-análise, exploração do material e, por fim, tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação pode ser compreendida como um conjunto de processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente (LIBÂNEO, 1994). Em diversos contextos, é possível que o homem aprenda; porém, o local específico para que se desenvolvam as aptidões humanas para que se tornem segunda natureza é a escola (SAVIANI, 2012).

A escola tem como função social possibilitar o acesso ao conhecimento científico sistematizado; é o local onde o processo de educação ocorre para que os indivíduos se apropriem do que foi produzido historicamente pela humanidade e assim desenvolvam sua segunda natureza (SAVIANI, 2012).

Contudo, a escola está descaracterizada da sua função principal, que se refere à formação do indivíduo capaz de atuar na sociedade. Este fato pode ter se agravado pela conjuntura político-econômica da sociedade brasileira, em que a escola acaba assumindo outras funções, como: alimentar, residir, tratar doenças, substituir educação familiar, promover festas comemorativas. O que se observa é que a função primordial de ensinar está dando local para atividades secundárias e complementares, que não devem ser excluídas, mas que não devem por nenhuma hipótese substituir a função social principal da escola de dar acesso ao conhecimento clássico produzido historicamente para as novas gerações, contribuindo assim na sua formação (RESENDE; SOARES, 1996). Nota-se que o secundário vem tomando lugar do que é essencial na escola, quer dizer que na escola trata-se de tudo menos do clássico, que é o conhecimento científico.

Diante desse cenário, está inserida a Educação Física como componente curricular obrigatório garantido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96). Segundo as diretrizes, a educação é direito de todos e dever do estado; desta forma, as instituições de ensino de nível básico e superior devem cumprir orientações no que tange a sua organização e à formação dos indivíduos.

Sendo a Educação Física um dos componentes obrigatórios na escola, esta sofre com diversas influências referentes à condição de trabalho dos professores, infraestrutura da escola e paradigmas de inferiorização da importância da Educação Física no ambiente escolar, como apresentam Machado et al. (2010), Figueiredo et al. (2008) e Basso (1998).

Segundo Franco (2012), "ao falarmos em práticas pedagógicas, estamos nos referindo a práticas sociais exercidas com a finalidade de concretizar processos

pedagógicos”. Então, é necessário compreender as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física no ambiente escolar. Existe uma cultura da escola que atribui valores e significados à Educação Física. As experiências corporais dos sujeitos que estão no espaço escolar influenciam as ações dos professores e o lugar que a Educação Física ocupa na escola (FIGUEIREDO et al., 2008).

Um estudo que foi realizado por Machado et al. (2010) teve o objetivo de investigar o desinvestimento do professor de Educação Física em relação a sua função pedagógica de história de vida. Para isso, utilizaram como metodologia o estudo de caso etnográfico com um professor de Educação Física de uma escola pública do estado do Espírito Santo. Os autores supracitados debruçaram-se em investigar o fenômeno do desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar e como este se manifesta no trabalho pedagógico dos professores. Constataram que, no contexto atual, os professores de Educação Física estão se tornando meros observadores nas aulas, nas quais os alunos realizam atividades que eles mesmos escolheram ou praticam vivência que o material didático existente disponibiliza (MACHADO et al., 2010).

O desinvestimento não é uma fase, mas um estado em que os professores de Educação Física permanecem na escola, mas se ausentam do compromisso do trabalho docente. Sendo assim, o professor se torna muitas vezes um administrador de material e equipamentos didáticos ou assume uma postura de compensador do tédio dos alunos. Neste contexto de desinvestimento, os professores, por não terem pretensão pedagógica, acabam por configurar outro fenômeno, denominado não-aula, que se caracteriza no tempo/espaço em que os professores não intervêm de forma objetiva e intencional e privam os alunos do acesso ao conhecimento para seu desenvolvimento (MACHADO et al., 2010).

A realidade da Educação Física escolar supracitada pode causar uma ruptura no sentido e significado da prática docente. Segundo Basso (1998), o trabalho docente difere dos demais, pois o professor apresenta uma autonomia na escola relacionada ao conteúdo, avaliação e planejamento a partir da realidade com que se depara. O trabalho docente tem como significado a finalidade de ensinar, levando em consideração a realidade concreta na condução do processo de apropriação do conhecimento pelo aluno (BASSO, 1998).

O objetivo do professor de Educação Física é mediar a apropriação do conhecimento por parte dos alunos, para que se fundamentem e sejam capazes de modificar a sua prática social (CASTELLANI FILHO, 2009).

A Educação Física vem enfrentando questões desde a infraestrutura até a atuação dos professores. Dessa forma, faz-se preciso analisar quais elementos influenciam a organização do trabalho pedagógico dos professores e a sua atuação no ambiente escolar. Sendo assim, pode-se entender a organização do trabalho pedagógico como a intervenção consciente, intencional e fundamentada do professor presente em sala de aula e a organização geral da escola. A partir disso, existem elementos que são necessários para organizar o trabalho pedagógico, que estão presentes de forma singela na própria teoria pedagógica. Desta forma, esses conceitos são usados como sinônimos por estarem interligados (RAMOS, 2014; FREITAS 1995).

Segundo Varani (1998), o trabalho pedagógico se revela como a possibilidade de organização, idealizada/planejada para a escola atual. A autora se refere ao trabalho pedagógico como aquele realizado no ambiente da sala de aula, na relação saberes – professores – alunos determinados socialmente, e completa, ao dizer que essa relação estabelecida na sala de aula reproduz as práticas sociais de trabalho capitalista que, mesmo inserido num local de aprendizagem, estabelece relações entre dominados e dominantes e um confronto entre interesses de classes.

Pode-se entender que trabalho pedagógico, mesmo em esfera micro (aula), sofre as mesmas influências da organização geral da escola, como foi apresentado anteriormente. Dessa forma, fica evidente que a escola e os elementos que ali estão presentes são influenciados pelo contexto social ao seu redor; por isso, ao discutir e analisar o trabalho pedagógico, é imprescindível situar a realidade em que o mesmo está inserido, neste caso, a escola na sociedade capitalista (VARANI, 1998; FREITAS, 1995).

As categorias objetivos/avaliação e conteúdo/método são fundamentais na organização do trabalho pedagógico, além de serem contraditórias, encerrando determinações e possibilidades. Objetivos/avaliação pode ser organizada em esfera macro no tange à função social da escola, enquanto conteúdo/método geral do trabalho pedagógico perpassa a ausência do trabalho material socialmente útil como princípio educativo, a fragmentação do conhecimento na escola e a gestão escolar. Essas categorias modulam a especificidade das mesmas no interior da sala de aula,

no que toca a objetivos/avaliação do ensino e conteúdo/método de ensino (FREITAS, 1995).

Inserida na sociedade, a escola tem sua função social distorcida, e isso reverbera por toda organização da instituição, de forma que as contradições dessa realidade invadem o contexto do tempo-espaço da sala de aula, influenciando o trabalho pedagógico dos professores de forma consciente ou não.

4 DISCUSSÕES SOBRE OS PERCURSOS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

A sistematização do *corpus* de análise foi construída a partir das entrevistas com três professores de Educação Física e uma coordenadora pedagógica, e também a partir das observações nas aulas de Educação de Física, da análise do planejamento dos professores e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição pesquisada, e também com o diário de bordo, instrumento com o qual foi possível registrar elementos que emergiam do processo de acompanhamento na escola.

A organização do trabalho pedagógico dos professores recebe influência da formação que o docente teve na sua graduação e das experiências que construiu no período. Além disso, a forma de sociedade que defende e seus entendimentos sobre a formação dos sujeitos e o desenvolvimento da humanidade são elementos que embasam a prática social dos professores. Este estudo compreende que, ao ensinar, o professor não se apoia somente no conhecimento específico que irá transmitir aos alunos, mas também em ideologias que acredita politicamente. E essas, de forma intencional ou não, acabam influenciando o trabalho pedagógico dos professores.

Os professores foram questionados a respeito dos elementos fundamentais da organização do trabalho pedagógico, e emergiram subcategorias e unidades de sentidos retratadas no Quadro 02 abaixo:

Quadro 02 – Unidades de sentido em relação a elementos fundamentais do trabalho pedagógico

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE SENTIDO
		Elementos de exercícios, de jogos, de ginástica
	Concepção de Educação	Abrange aspectos de biologia,

Elementos fundamentais para a organização do trabalho pedagógico	Física Escolar	química e outras disciplinas
		Formação do cidadão
		Lidar, conversar, vivenciar com aquilo que é do cotidiano
		Alimentação saudável (conhecimento de carboidrato, proteína)
	Concepção da função da escola	Formação de cidadão
	Concepções acerca do trabalho pedagógico	Relação com a didática – forma de abordar o conhecimento tornando-o acessível ao aluno
		Inserção do aluno no conteúdo apresentado e desenvolvimento de habilidades relacionadas ao conteúdo
É prática pedagógica. É tentar fomentar o aluno, experienciar o aluno, que ele tenha uma melhor conduta de vida		
Concepção sobre método de ensino	Forma de trabalhar o conteúdo, estratégia de ensino	

Fonte: Elaboração própria (2018).

No que tange à primeira subcategoria, concepção de Educação Física, é importante mencionar que apareceram várias unidades de sentido. A primeira delas é o que os docentes compreendiam no que tange ao conceito de Educação Física escolar, já que este é o objeto do seu trabalho pedagógico.

Ficou evidenciado nas falas dos professores que eles possuem conceitos diferentes do que é a Educação Física. Isto se torna problemático, uma vez que os mesmos trabalham na mesma instituição e esta diferenciação pode causar uma discrepância na forma como cada professor sistematiza suas aulas e conteúdos, e como os alunos compreendem a Educação Física, uma vez que cada professor é responsável por um determinado número de turmas e nelas apresentará sua concepção através do seu trabalho pedagógico.

Também fica explicitado que os professores não conseguiram sistematizar um conceito fundamentado de Educação Física: P1 e P3 relacionam os conteúdos como se fossem sinônimos do componente curricular. P2 sinalizou a relação que a Educação Física deve ter na realidade dos alunos, afirmando ainda que este conceito é muito abrangente.

A Educação Física como componente curricular possui saberes e conhecimentos devendo ser respeitada como qualquer outro componente. A

Educação Física é uma prática pedagógica que, na escola, busca refletir sobre a cultura corporal, sendo esta constituída de: jogos, esportes, ginásticas, dança, entre outras práticas corporais, buscando assim contribuir na formação dos alunos (NUNES, 2016).

Ao realizar a análise do PPP da instituição pesquisada, foi constatado que não é apresentado o conceito de Educação Física, tampouco diretrizes gerais para esse componente curricular. O documento toca duas vezes no termo “Educação Física”, a primeira vez para apresentação do corpo docente e o componente curricular que cada um ministra. Na segunda vez, a Educação Física aparece no quadro de matriz curricular dos ensinos fundamental e médio.

A concepção de Educação Física se mostra incipiente na escola, uma vez que o PPP da escola não apresenta nenhum conceito, a coordenação pedagógica não conhece os conteúdos da Educação Física e os professores não conseguiram apresentar um conceito efetivo.

Segundo Nunes (2016), durante muito tempo, a Educação Física foi um apêndice na escola, voltada para a atividade física e não como componente curricular provido de saberes necessários aos educandos. Esta perspectiva se estruturou no próprio percurso histórico da Educação Física e se reforçou nas práticas escolares.

Para evitar a desvalorização da Educação Física e a discrepância do conceito apresentado pelos professores, é necessário que, juntos, os docentes e a gestão escolar sistematizem o que é o conceito de Educação Física defendido pela instituição, para assim saber quais os conteúdos e o objetivo de formação para com a Educação Física.

A segunda subcategoria refere-se à concepção da função social da escola que, segundo Freitas (1995) e Saviani (2012), é o acesso das novas gerações aos conhecimentos produzidos historicamente e sistematizado pela humanidade. A escola possibilita aos alunos que os mesmos se apropriem do que foi produzido, para que estes conhecimentos se tornem a segunda natureza dos mesmos e assim possam modificar sua prática social.

Fica evidenciado que a fala dos professores se alinha com o que está disposto no PPP da instituição, pois, quando questionado aos docentes qual a função da escola, os mesmos explicitaram que era a “formação do cidadão”. Mesmo os professores e o PPP apresentando a mesma função social para escola, a

concepção apresentada por eles ainda é incipiente no que tange à função social defendida por este estudo.

A terceira subcategoria refere-se às concepções de trabalho pedagógico. Com esta foi possível identificar se os professores compreendiam o conceito e elementos que diferenciam o trabalho pedagógico. A primeira unidade de sentido que emergiu da fala dos professores é que o trabalho pedagógico é entendido como um elemento que tem relação com a didática – forma de abordar o conhecimento tornando-o acessível para o aluno. Outra unidade de sentido que emergiu da fala dos professores e converge para esse conceito é que o trabalho pedagógico é a inserção do aluno no conteúdo apresentado e o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao conteúdo. Foi possível verificar nas duas primeiras unidades de sentido que os professores compreendem o trabalho pedagógico como a sua prática em relação ao método de ensino utilizado para fazer com que os alunos se apropriem de determinado conteúdo, conceituando o trabalho pedagógico como algo que tem relação com didática, sendo esta uma área do conhecimento que estuda os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições para o ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 1994).

É preciso deixar claro que não se está culpabilizando os professores por não conseguirem conceituar o que é trabalho pedagógico, mas que este fato sinaliza uma problemática. Lacunas na formação inicial e a não progressão dos professores na formação continuada podem ser elementos que prejudicam a atuação dos docentes nas instituições escolares. Portanto, é necessário repensar como vêm se sistematizando os cursos de licenciatura e a formação continuada, principalmente de professores que estão presentes na educação básica.

A última subcategoria dos elementos essenciais do trabalho pedagógico dos professores trata das concepções que os professores possuíam do método de ensino. Ensinar deve ir além de uma transposição mecânica dos conteúdos, deve ser um processo pelo qual o professor consiga conduzir o percurso de apropriação dos alunos, e a forma como o conteúdo é trabalhado gera significado na vida do aluno.

O lugar do planejamento nas aulas de Educação Física é a segunda categoria que esta análise irá se debruçar para tecer reflexões. Isto porque o planejamento antecede a ação docente, pois é no momento do planejar que o professor deve antecipar onde quer chegar com determinado conteúdo e como irá realizar.

Segundo Libâneo (1994), o planejamento é uma tarefa docente que inclui a previsão das atividades didáticas em termos de sua organização e coordenação em relação aos objetivos propostos. A seguir está o Quadro 03 com as subcategorias e as unidades de sentido desta categoria:

Quadro 03 - O lugar do planejamento nas aulas de Educação Física

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE SENTIDO
O lugar do planejamento nas aulas de Educação Física	Aporte teórico que sustenta o planejamento	PPP da escola, planejamentos de ensino já pré-existentes e diretrizes curriculares
		Autor Freire e abordagem crítica-superadora
	Elementos essenciais para o seu planejamento escolar	Realidade do aluno, o perfil da comunidade que é atendida, seguir o planejamento na medida do possível o mais fiel
		Metodologia e os conteúdos a serem abordados
	Construção dos planos de aula a partir do planejamento	Atualização de planos do ano anterior
		Planejamento como base para a construção das aulas
	As condições de trabalho e as interferências no planejamento	Enfrentamentos das barreiras
		Falta de recursos
	Entrega do plano de curso antecipada como forma de minimizar os impactos negativos	
Planejado e execução	Adaptações no planejamento	

Fonte: Elaboração própria (2018).

A primeira subcategoria busca identificar se os professores pesquisados utilizam ou não alguma teoria do conhecimento para fundamentar seu planejamento. Os professores foram questionados sobre a utilização de algum aporte teórico para sistematizar seu planejamento, pois, a depender da teoria de conhecimento, a forma de encarar e entender os elementos da ação docente e da organização do trabalho pedagógico serão diferenciados.

A primeira unidade de sentido da subcategoria é que os professores se utilizam do PPP da escola, planejamentos de ensino já pré-existentes e diretrizes

curriculares para a construção do planejamento. Identifica-se, assim, uma contradição, pois o PPP da escola não versa nada sobre objetivos da Educação Física e suas diretrizes na escola. Além disso, foi questionado aos professores se existia algum documento escolar que trata da Educação Física e que fosse utilizado no planejamento dos professores da instituição. Foi respondido que “sim”, contudo, esse documento não foi localizado, nem disponibilizado para análise da pesquisa.

Durante conversas informais registradas do diário de bordo, os professores sinalizavam que, no início do ano letivo, todos os professores de Educação Física se reuniram para a construção coletiva dos planejamentos, para que existisse coesão e coerência no trato dos conteúdos de Educação Física no avançar dos anos de ensino. Foi dito também que, durante as atividades complementares, os professores faziam discussão sobre problemas que emergiam da prática docente em sala de aula, contudo, este estudo não pôde inferir juízo de valor sobre esse dado, pois não foi possível acompanhar a atividade nesses espaços.

A outra unidade de sentido dessa subcategoria aponta que os professores constroem seus planejamentos a partir do aporte teórico de Paulo Freire e a proposição pedagógica crítica-superadora.

A segunda subcategoria se refere aos “Elementos essenciais para o seu planejamento” que visa compreender o que para os professores pesquisados é fundamental na hora da construção dos planejamentos. A primeira unidade de sentido evidenciada é que os elementos essenciais se referem à “realidade do aluno, o perfil da comunidade que é atendida, seguir o planejamento na medida do possível o mais fiel”. Esta unidade de sentido se evidenciou na fala do P1, pois o planejamento deve levar em consideração a realidade dos alunos para a construção do planejamento. Segundo Freitas (1995), os alunos muitas vezes não compreendem o conteúdo o sentido do conteúdo na sua vida, tornando-o artificial. Sobre isso, Martins (2013) afirma que os alunos não só devem assimilar conhecimentos, mas que construam sentidos e significados sobre a relação entre conhecimento-trabalho-vida no mundo real.

Contudo, não se pode perder de vista que a função social da escola é dar acesso ao conhecimento sistematizado produzido historicamente. Mas, para isso, os professores podem e devem levar em consideração a realidade em que estão inseridos os alunos. Mas, o que não se pode é negar conhecimentos fundamentais

para a formação dos alunos justificando que os mesmos não terão significados para os alunos.

A segunda unidade de sentido desta subcategoria evidencia que os elementos centrais no planejamento são “metodologia e os conteúdos a serem abordados”. Foi consenso no conteúdo da fala do P2 e P3 que o método e o conteúdo são essenciais na hora de pensar o planejamento. Conteúdo/método são uma categoria do trabalho pedagógico que, em nível de sala de aula, sistematiza como os alunos vão ter acesso a determinado conhecimento científico.

Os professores, ao planejarem, fazem opções a partir do aporte teórico que utilizam para se fundamentarem, escolhem reproduzir a lógica da sociedade vigente ou propor meios para que os alunos se apropriem dos conhecimentos e busquem modificar sua prática social. É a partir da categoria método/conteúdo que o professor pode adequar o processo de ensino/aprendizagem dos alunos; por isso, esta categoria modula a prática do professor em sala de aula e a organização escolar. Este estudo tem acordo com Castellani Filho (2009) de que o trato com o conhecimento reflete a sua direção e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino.

A terceira subcategoria é a construção de planos de aula a partir do planejamento. É importante ter essas informações, pois o trabalho pedagógico dos professores deve ter as categorias sistematizadas e organizadas. Além disso, permite entender como os professores pesquisados vêm atuando no que se refere ao seu trabalho pedagógico.

A primeira unidade de sentido refere-se à utilização de planos de anos anteriores, como fundamento para a construção dos planos de aulas. A realidade escolar é dinâmica e, por isso, o planejamento dá a possibilidade do professor modificá-lo a partir das necessidades encontradas. É problemático pensar que os professores utilizam o que foi planejado no ano anterior, contudo, a realidade do trabalho docente impõe condições pelas quais os professores não conseguem realizar as atividades docentes que relacionem sentido e significado.

A outra unidade de sentido aponta que os professores se utilizam do planejamento como base para a construção das aulas. Em vários momentos do processo de observação das aulas, os professores sinalizaram que utilizam o planejamento para a construção das aulas, entretanto, não se tem como comprovar este fato, uma vez que os professores não sistematizam todas as suas aulas.

A subcategoria “As condições de trabalho e as interferências no planejamento” versa sobre como a realidade escolar e as questões referentes à infraestrutura interferem na forma de subjetivar o planejamento dos professores. Entendemos que a instituição escolar não está deslocada da realidade e as condições objetivas de trabalho devem ser levadas em consideração ao pensar o planejamento dos professores.

Foi consenso no conteúdo das falas dos professores que as condições de trabalho que são impostas a eles interferem tanto no planejamento das aulas como no seu trabalho pedagógico. A sociedade de classe em que a escola está inserida impõem contradições no interior da instituição escolar, que dificultam a organização do trabalho pedagógico.

A falta de material didático e de infraestrutura adequada interfere na maneira como os alunos irão se relacionar com o conteúdo da cultura corporal apresentado pelos professores de Educação Física. O professor pode, no seu trabalho pedagógico, encontrar formas de superar a falta de recursos para a materialização das suas aulas; contudo, essas modificações irão ter limites, uma vez que a atuação do professor não irá modificar as condições objetivas de trabalho.

A terceira unidade de sentido se refere a uma proposição de superação de problemas referentes ao planejamento, sugerido por um professor, sendo esta a “entrega do plano de curso antecipada como forma de minimizar os impactos negativos”. Segundo o P3, é uma forma de superar alguns problemas inesperados da realidade docente a entrega antecipada dos planejamentos escolares.

A subcategoria “Planejado e execução” visa compreender se os professores apresentam dificuldades em concretizar seu planejamento. Segundo as evidências científicas apresentadas (MACHADO et al., 2010; FIGUEIREDO et al., 2008), professores de Educação Física que já estão há muito tempo trabalhando no contexto escolar tendem a não planejar suas aulas e terem mais confronto com o que é entendido como prática pedagógica.

Os três professores pesquisados sinalizaram que, algumas vezes, o que é planejado não é executado; ou que na hora da concretização do planejamento as atividades propostas ocorrem de forma diferente. Do conteúdo das falas dos professores emergiu a unidade de sentido adaptações do planejamento, que se refere a essa possibilidade de os professores modificarem seu trabalho pedagógico

e, principalmente, a categoria conteúdo/método, no que tange ao trato dos elementos da cultura corporal.

Segundo Muniz e Sayão (2004), é função do planejamento a organização da ação docente. Desta forma, a ideia de se construir o mesmo somente no início do ano esconde uma visão do planejamento como algo pontual. Isso é um erro, pois o planejamento orienta a organização da ação docente que acontece durante todo o ano e está sujeito a alterações impostas pela realidade cotidiana.

A última categoria é denominada “Implicações do par dialético objetivo-avaliação”. Nas aulas de Educação Física, segundo Ramos (2014), o par objetivos/avaliação é a principal categoria da organização do trabalho pedagógico e por isso determina as outras categorias. Contudo, muitas vezes esse par é dissociado e os limitam a meros elementos que estão intrínsecos ao planejamento.

As subcategorias e unidades de sentidos estão explicitadas no Quadro 04 a seguir:

Quadro 04 - Implicações do par dialético objetivo-avaliação nas aulas de Educação Física

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE SENTIDO
Implicações do par dialético Objetivo-avaliação nas aulas de Educação Física	Compreensão da relação entre objetivo e avaliação	Alcance dos objetivos por parte de alguns alunos
		Objetivo e avaliação conversam. É retroalimentação
	Compreensão da relação entre teoria e prática	Indissociabilidade entre teoria e prática
		Dicotomia entre teoria e prática
	Concepção sobre a práxis	Estratégia diária de trabalho, didática, metodologia
		Práxis motora
		Tentativa de conversa entre prática e teoria
	A avaliação e seu papel no processo de ensino e aprendizagem	A avaliação é tudo que o professor faz
		A avaliação é construção. Várias formas de avaliar o aluno em busca dos objetivos

Fonte: Elaboração própria (2018).

A primeira subcategoria versa sobre a compreensão dos professores sobre a relação entre objetivos e avaliação no seu trabalho pedagógico. O aporte teórico que o professor se fundamenta determina a forma como ele compreende essa

categoria do trabalho pedagógico, da mesma forma que, se os docentes não tiverem um aporte teórico, o par dialético objetivo/avaliação pode ser distorcido na atuação dos professores.

A primeira unidade de sentido que ficou evidenciada é intitulada “O alcance dos objetivos por parte de alguns alunos”. Esta se refere ao entendimento sobre relação entre objetivos/avaliação. Ficou evidenciado pelos professores P1 e P2 que alguns alunos alcançam os objetivos propostos e outros não, no processo de avaliação. Durante as observações da aula dos professores, ficaram evidenciados os seguintes elementos: que de todas as aulas observadas os professores não relacionaram objetivos/avaliação em nenhum momento da aula; nas aulas do P1, somente em uma aula os objetivos foram apresentados; e em relação ao P2, foi registrado em duas aulas a apresentação dos objetivos da aula.

Fica assim, evidenciada uma problemática, pois os professores apontam que somente alguns alunos alcançam os objetivos propostos, contudo, nem em todas as aulas os professores deixaram claro aos alunos do que iria tratar a aula, seus objetivos, nem relacionaram objetivos e avaliação na hora das atividades propostas.

Fica evidente que os professores conseguem relacionar o par dialético objetivo/avaliação, mas que o mesmo é distorcido em sua função. Para superação dessa realidade, é necessário que os professores modifiquem seu trabalho pedagógico, de forma a explicitar aos alunos os objetivos de todas as atividades realizadas em sala de aula e como os mesmos serão avaliados, entendendo que os alunos devem ser protagonistas do seu processo de aprendizagem.

A segunda subcategoria, intitulada “Compreensão da relação entre teoria e prática”, busca explicitar o entendimento dos professores sobre teoria e prática, pois a dificuldade dos professores em materializarem o conteúdo da sua fala e principalmente da categoria objetivo/avaliação é discutido nesta categoria de análise do estudo.

É possível identificar que a compreensão dos professores sobre a relação entre teoria e prática é diferente. Como a Educação Física trata de elementos da cultura corporal, é muito forte a ideia que este componente curricular se refere somente a atividades práticas sem uma fundamentação teórica. A primeira unidade de sentido é a “Indissociação entre teoria e prática”. Segundo Frizzo (2008), a teoria é entendida como a compreensão da prática. É elaborada a partir da prática

e, uma vez analisada e compreendida, deve voltar sobre esta em formas de estratégias de ação.

O P1 foi o único que destacou que não deve existir separação entre teoria e prática. Esta compreensão possibilita o professor de Educação Física a atuar de maneira fundamentada na defesa por este componente curricular e possibilita ao docente, na organização do seu trabalho pedagógico, materializar a partir das categorias os pressupostos teóricos que defende. Ficou evidenciado que P2 e P3, no que tange à teórica e prática, entendem que as aulas de Educação Física devem ter um momento prático e um momento teórico, e ainda que esta divisão é importante, emergindo assim a segunda unidade de sentido dessa subcategoria que é “dicotomia entre teoria e prática”, que surgiu desse entendimento dos professores.

Pensar que na Educação Física há momentos para teoria e para prática desvaloriza os conhecimentos que este componente curricular sistematiza na escola; e essa dicotomia abre a possibilidade da associação da Educação Física com a prática com fim nela mesma.

A terceira subcategoria é “Concepção sobre a práxis”, que expõem os conceitos que os professores possuem desse termo. A primeira unidade de sentido dessa categoria refere que a práxis é “Estratégia diária de trabalho, didática, metodologia”: fica evidente que se tem um entendimento errôneo de que a práxis é um elemento da ação docente e não um aspecto das atividades humanas. Segundo Cordova (1994), falar de educação como práxis é afirmar que ela não pode ser reduzida a uma técnica, aqui entendida como uma mera aplicação de técnicas.

Em oposição às outras unidades de sentido, a terceira aponta que práxis é “a tentativa de conversa entre teoria e prática”, mesmo sendo um conceito incipiente. Em contrapartida, as outras unidades de sentido avançam nessa perspectiva. O P3 evidenciou, na subcategoria anterior, que relaciona teoria e prática, e que compreende as duas de forma distinta. Mas, ao conceituar práxis, apresentar essa “tentativa” de conversa.

Castellani Filho et al. (2009) defendem uma Educação Física que não promova dicotomias, nem reforce tendências anteriores, nas quais os alunos eram somente avaliados pelo seu desempenho físico.

A última subcategoria é intitulada “A avaliação e seu papel no processo de ensino e aprendizagem”, e se debruçou sobre entender o papel da avaliação na

organização do trabalho pedagógico e se os professores relacionam o par dialético objetivo/avaliação.

A primeira unidade de sentido explicitada é que “avaliação é tudo que o professor faz” e ficou explicitada na fala do P1. O par dialético objetivo/avaliação modula o trabalho pedagógico e a organização escolar, mas não é tudo que o professor faz, porque esse entendimento limita a atuação docente. A avaliação deve identificar o nível de aproximação e de distanciamento do aluno com o conteúdo da cultura corporal sistematizado.

Segunda Freitas (1995) e Ramos (2014), o par dialético objetivo/avaliação é fundamental e determina as outras categorias do trabalho pedagógico. Segundo Darido (2012), na perspectiva tradicional, os alunos nas aulas de Educação Física eram avaliados pelo seu desempenho físico e as práticas avaliativas eram excludentes.

A segunda unidade de sentido apresentada é que a “A avaliação é construção. Várias formas de avaliar o aluno em busca dos objetivos”. Segundo Freitas (2011), na atual organização escolar, o professor avalia de maneira formal, a partir dos instrumentos avaliativos estabelecidos e de maneira informal. Está aqui onde o professor se utiliza de aspectos subjetivos para punir ou parabenizar os alunos a partir da avaliação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções que os professores apresentam são limitadas e desvalorizam a função social da escola e da Educação Física como componente curricular. Logo, no que toca à concepção de Educação Física escolar que se apresenta na instituição, foi constatado que os professores entendem que a Educação Física pode contribuir para a formação do cidadão. Além disso, os professores, ao conceituarem a Educação Física escolar, remetem-se a alguns conteúdos da cultura corporal, e em outros momentos a temas transversais de outras áreas de conhecimento, demonstrando, assim, uma fragilidade em conceituar a Educação Física escolar.

Foi possível constatar, no que tange à relação estabelecida entre teoria e prática presente na organização do trabalho pedagógico, que os professores apresentam em sua fala uma necessidade de relacionar esses dois elementos em

seu planejamento. Mas, na execução do seu trabalho pedagógico, os mesmos não conseguem materializar o seu discurso, reforçando, assim, a dicotomia entre teoria e prática; logo, havendo uma contradição entre o que é explicitado e seu trabalho pedagógico.

Em relação aos limites e possibilidades da organização do trabalho pedagógico, ficou evidenciado que os professores, ao planejarem, não conseguem materializar o mesmo, nem concretizar as categorias do trabalho pedagógico. Lacunas na formação inicial e a ausência de formação continuada foram apontadas como elementos que influenciam essa dificuldade dos professores em sistematizarem e executarem o que foi proposto. Este pode ser resultado da dicotomia teoria e prática que ainda se faz presente no trabalho pedagógico dos professores de Educação Física e o conhecimento sobre a práxis ser incipiente por parte dos professores pesquisados.

No que tange à identificação do par dialético objetivo/avaliação que norteia a prática docente e suas ações desenvolvidas, foi possível constatar que a categoria objetivo/avaliação não é compreendida em toda sua função na organização do trabalho pedagógico. Práticas tradicionais ainda são utilizadas na relação entre objetivo/avaliação e o processo de ensino e aprendizagem reforça as práticas excludentes nas aulas de Educação Física e a não reflexão por parte dos professores sobre como está ocorrendo seu trabalho pedagógico no processo de formação dos alunos.

As problemáticas evidenciadas podem ser superadas pela análise de como vem ocorrendo a formação dos professores de Educação Física, além de problematizar as condições de trabalho dos mesmos e como podem superar essa realidade. Contudo, este estudo compreende que o trabalho pedagógico na sociedade vigente pode superar problemas na instituição escolar e na prática social dos professores; porém, terá suas limitações, e somente a transformação na forma de organização da sociedade irá superar os problemas enfrentados no que tange ao trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS

Bardin, L.(2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos Cedes**. Vol. 19, n. 44, Campinas, abr., 1998.

CASTELLANI FILHO, Lino et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2 ed. Rev. São Paulo: Cortez, 2009.

DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da Educação Física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140, v. 16.

FENSTERSEIFEN, Paulo Evald; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. **Motrivivência**. Ano XIX, nº 28, p. 27-37, jul., 2007.

FIQUEIREDO, Zenólia Cristina et al. Educação Física, ser professor e profissão docente em questão. **Pensar a Prática**. 11/2: 209-218, maio/ago., 2008.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Experiências profissionais, identidades e formação docente em Educação Física. **Rev. Port. De Educação**. V. 23, n. 2, Braga, 2011.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos/ coordenação Selma Garrido Pimenta).

FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclo, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Luiz Carlos de Freitas. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FRIZZO, Giovanni. O trabalho pedagógico como referência para a pesquisa em Educação Física. **Pensar a prática**, v. 11, n. 2, p. 159-167, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

LIMA, Lenir Miguel de. **A ação educativa dos professores de Educação Física: teoria e prática**, 2001.

MACHADO, Thiago da Silva et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 129-147, abril/junho de 2010.

MARTINS, André Silva. Sobre a função e especificidade da educação escolar no mundo contemporâneo. In: REIS, Adriano de Paiva et al. **Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Física**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2009.

NUNES, Fábio Santana. **Os “Lugares Vazios” nas Aulas de Educação Física**. Curitiba: CRV, 2016.

RAMOS, Michael Daian Pacheco. **Crítica à Organização do Trabalho Educativo na Educação Física Escolar**: análise de uma escola estadual do município de Feira de Santana-Bahia. 2014. (142 f.). Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana, 2014.

RIBAS, João Francisco Magno; FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho de professores na escola como práxis pedagógica. **Movimento**, v. 20, n. 1, p. 125-143, 2014.

RESENDE, Helder Guerra de; SOARES, Antônio Jorge Gonçalves. Conhecimento e Especificidade da Educação Física Escolar, na Perspectiva da Cultura Corporal. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl. 2, p.49-59, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11 ed. Rev. 1ª reimpressão. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção Educação Contemporânea).

SAYÃO, Marcelo Nunes; MUNIZ, Neyse Luz. O Planejamento na Educação Física Escolar: um possível caminho para a formação de um novo homem. **Revista Pensar a Prática**, v.7, n.2, 2004.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **A formação do profissional da Educação**: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. 1993. (292 f.). Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1993.

VARANI, Adriana. **Um Olhar sobre a (Complexidade da) aula**: componentes do trabalho pedagógico a partir da análise de uma professora sobre sua própria prática. 1998. (207 f.). Dissertação (mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.