



Movimento

ISSN: 0104-754X

stigger@adufrgs.ufrgs.br

Escola de Educação Física

Brasil

Pereira, Neiva; Mendes, Valdelaine

A Educação Física na escola organizada por ciclos de formação: especificidades do trabalho docente

Movimento, vol. 16, núm. 3, julio-septiembre, 2010, pp. 109-132

Escola de Educação Física

Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115316960007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A Educação Física na escola organizada por ciclos de formação: especificidades do trabalho docente

*Neiva Pereira **

*Valdelaine Mendes***

Resumo: Este estudo analisa as características do trabalho do professor de educação física e a inserção da disciplina na organização do trabalho pedagógico no formato ciclado de ensino. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, em que se realizou um estudo de caso em duas escolas da rede municipal de ensino de Caxias do Sul/RS. Participaram da pesquisa os professores de educação física que atuaram durante o ano de 2007 nos três ciclos do ensino fundamental, além das equipes diretivas e as coordenações pedagógicas das escolas investigadas.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino fundamental. Currículo. Docentes.

1 INTRODUÇÃO

A superação do ensino seriado¹ na organização escolar está presente nos estudos educacionais há muito tempo. A defesa de propostas que eliminam a reprovação das estruturas escolares pode ser encontrada nos anos 1950², quando surgem os primeiros estudos que buscam soluções para o fracasso de crianças e jovens na escola. Nessas propostas, o tema da avaliação assume um papel central na medida em que a ruptura com modelos avaliativos pautados na premiação ou na punição torna-se essencial.

*Mestre em Educação Física, Professora Titular da Faculdade da Serra Gaúcha, com atuação em educação física e formação profissional; integração, inclusão e promoção social; e, políticas públicas e práticas pedagógicas. Caxias do Sul, RS, Brasil. E-mail: neiva.pereira@nitross.com

**Mestre em Educação, Doutora em Educação, Professora Adjunta da Universidade Federal de Pelotas, com atuação em política educacional e educação física escolar. Pelotas, RS, Brasil E-mail: valrosamendes@uol.com.br

¹Forma de ensino pautada na retenção do aluno que não obteve determinado conceito ou nota necessários para ser aprovado para o ano seguinte.

²De acordo com Oliveira (2005), em 1920 já havia a preocupação com a eliminação do analfabetismo, e, em 1950, houve a proposta de promoção automática, que a autora considera o primeiro passo da flexibilização escolar que culminou com a organização por ciclos.

Uma mudança na forma de organização curricular, como ocorre com as escolas que adotam os ciclos de formação, traz consigo um conjunto de alterações no interior da instituição, que passam pelas metodologias e procedimentos de ensino, mas mexem, especialmente, com os princípios e pressupostos educacionais daqueles que integram o sistema escolar. Nessa perspectiva, a atuação com os diferentes componentes curriculares precisa ser repensada, pois, muitas vezes, as estratégias até então usadas para realizar o trabalho pedagógico não são adequadas dentro dos novos objetivos que são traçados.

É sobre a adoção dos ciclos em uma rede de ensino que se debruça este estudo, que tem como objetivo analisar as características do trabalho do professor de educação física nesse universo e a inserção da disciplina educação física na organização do trabalho pedagógico. O estudo da inserção da educação física em uma organização curricular que rompe com as formas tradicionais de ensino pode fornecer pistas importantes para a revisão do trabalho que é realizado na área e para a elaboração de novas estratégias de ação na disciplina.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, em que se realizou um estudo de caso em duas escolas da rede municipal de ensino de Caxias do Sul/RS. Os participantes da pesquisa foram os professores de educação física que atuavam nas turmas do primeiro, segundo e terceiro ciclos do ensino fundamental e que desempenhavam suas atividades profissionais nas escolas selecionadas para o estudo durante o ano de 2007. Também participaram da investigação as equipes diretivas e as coordenações pedagógicas das escolas investigadas.

De acordo com Viégas (2007, p.106), no campo educacional, as pesquisas etnográficas possibilitam "[...] um contato face a face com a realidade escolar, permitindo uma compreensão mais densa e profunda dos processos que nela acontecem, tornando visíveis processos até então considerados invisíveis". Para Stake (1983), a pesquisa etnográfica também pode ser chamada de naturalista, na qual o pesquisador observa e relata sobre casos e sujeitos em linguagem habitual, em seus ambientes naturais e desenvolvendo suas atividades costumeiras.

Os estudos etnográficos, quando entendidos de maneira ampla, complexa e geral, contemplam algumas premissas consideradas básicas para esse tipo de pesquisa: a primeira é que "[...] existe um mundo cultural que precisa ser conhecido e que se tem interesse em conhecer" (TRIVIÑOS, 1987, p. 121). A partir desse entendimento, surgem implicações metodológicas, dentre elas as conclusões que serão embasadas nas descrições do real cultural que interessa ao pesquisador, para a partir dessas descrições abstrair os significados que têm para as pessoas que pertencem ao contexto investigado.

Tal opção metodológica permite, neste estudo, perceber mais detalhadamente como se constitui a educação física na escola organizada por ciclos, bem como compreender, a partir do contato com o cotidiano escolar, como os professores de educação física organizam suas aulas e seus planejamentos e como percebem o seu trabalho no espaço escolar.

A etnografia se apresenta como a melhor abordagem para uma pesquisa que precisa de um tempo de observação no campo, o que implica, também, um trabalho de análise detalhada, de leituras e releituras dos registros feitos. Sobre essa questão, Molina (2004, p. 107) afirma que, em vários campos de investigação, essa é uma abordagem metodológica utilizada, pois "[...] possibilita uma relação bastante interativa e cúmplice entre o sujeito e o objeto de investigação, diferente do caráter intervencionista e autoritário frequentemente utilizado em algumas investigações tradicionais".

A partir dessas orientações, a pesquisa foi desenvolvida em duas escolas - Escola Verde e Escola Azul³-, eleitas por apresentarem características comuns: são cicladas e possuem particularidades na forma de implantação dos ciclos de formação. A escolha dessas escolas deveu-se ao fato de, nos levantamentos iniciais para o desenvolvimento da investigação, ter-se percebido que ambas foram construídas com a finalidade de atender os filhos dos moradores das comunidades onde estão situadas, a partir das suas reivindicações por mais educação.

³Para evitar qualquer tipo de identificação, foram utilizados nomes fictícios para as escolas e para os participantes da pesquisa.

Além disso, as informações preliminares já indicavam que essas instituições já nasceram com vocação para desenvolverem uma educação voltada para transformação social, o que seria um elemento importante para analisar em um estudo que pretendia investigar a implantação dos ciclos de ensino.

Pode-se, então, afirmar que se tratou de um estudo que seguiu os princípios de uma pesquisa de múltiplos casos. De acordo com Stake (1983), neste tipo de estudo o pesquisador analisa alguns casos de forma conjunta. Esta caracterização é apropriada a estudos desenvolvidos em vários locais, que não adotarão necessariamente procedimentos de investigação idênticos. Para Molina (2004, p. 99), nesse tipo de estudo é possível investigar um único problema em diferentes lugares, estabelecendo comparações entre os dados "[...] sem comprometer a compreensão única de cada lugar".

Durante a investigação, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e também registros em diários de campo organizados através da observação participante. Também se utilizou um conjunto de documentos que foram disponibilizados pelas escolas nas análises da pesquisa, como atas, projetos pedagógicos e registros escolares.

Este texto está organizado em três partes. Em um primeiro momento, apresentam-se as características da escola organizada por ciclos de formação; depois, discutem-se as dimensões do trabalho do professor de educação física nesse tipo de escola; por último, examina-se o lugar que o trabalho com a educação física ocupa na escola ciclada.

2 CICLOS, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Na primeira análise, feita através de revistas publicadas, elaboradas e organizadas pela Secretaria Municipal da Educação (SMED) de Caxias do Sul, investigou-se como aconteceu o processo de

reorganização do ensino por ciclos de formação⁴, que apontou para aspectos específicos quanto à divisão das turmas, constituídas de acordo com os ciclos de vida, com o intuito de respeitar o tempo de aprendizagem de cada aluno.

Essa organização exigiu profundas modificações curriculares, uma vez que a escola precisou disponibilizar os recursos humanos e os espaços educacionais para um trabalho coletivo e interdisciplinar. Nesse modelo, o currículo passa a ser uma construção social que demanda o envolvimento de todos os participantes do processo.

Conforme Cortella (1998), a escola pública, vista sob o viés de atender a demanda das classes trabalhadoras - parcela significativamente grande da população -, não pode reduzir a aprendizagem a uma dimensão utilitária. Os conteúdos selecionados devem fortalecer os alunos como cidadãos e possibilitar a compreensão deles da sua realidade, tornando-os capazes de transformá-la para atender os interesses da maioria.

Isso será possível mediante uma reorientação curricular que tenha como ponto de partida o universo do aluno, com vistas à sua compreensão e modificação. O currículo precisa ser entendido como a integração da escola com a realidade, em que são considerados os saberes, as características e os interesses da comunidade em que ela está inserida. A reorientação curricular na escola organizada por ciclos de formação em Caxias do Sul/RS teve início com a pesquisa socioantropológica realizada pelos professores da escola junto à comunidade escolar.

Na escola organizada por ciclos de formação, permanentemente os professores percebem a necessidade de pensar sobre aspectos que extrapolam a especificidade da sua área de atuação. Nas escolas analisadas neste estudo, a reflexão sobre o tema gerador, sobre a avaliação e sobre a organização do currículo remete a esse entendimento mais amplo da ação docente.

Em estudo de revisão bibliográfica, Mainardes (2006) concluiu que a implementação da escola organizada por ciclos de formação

⁴Processo ocorrido nos anos 1990.

demanda um intenso e contínuo processo de formação de professores. Nas suas análises, o autor demonstra que essa formação tem sido insuficiente nos processos de implementação da escola organizada por ciclos, o que pode comprometer todo o projeto de reorganização curricular, configurando ciclos de "fachada"⁵.

Nas escolas em questão neste estudo, o trabalho dos professores de todas as disciplinas é organizado a partir da construção do currículo, que, segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Azul (2007), "[...] se dá através de temas geradores e tem como ponto de partida a realidade local e seus problemas significativos, através da mediação entre os diferentes saberes, visando desvelar a realidade para transformá-la". Também está explicitado, no texto do PPP, o conceito de tema gerador utilizado no planejamento de ensino das escolas cicladas: "[...] o tema gerador é o limite que a comunidade tem de sua realidade; é um problema vivido pela comunidade, sendo que a superação ainda não é por ela percebida".

A construção do currículo segue algumas etapas, que serão apresentadas a seguir, para um melhor entendimento do processo de elaboração do trabalho docente, que culminará com os planejamentos das aulas nas escolas organizadas por ciclos de formação no município aqui investigado. Os dados foram extraídos do PPP da Escola Azul.

a) Levantamento de dados (quantitativos e qualitativos): para entender os pontos de vista e a visão de mundo dos alunos a fim de ajudá-los na construção do conhecimento.

b) Levantamento de hipóteses dos educadores sobre a realidade da comunidade e sobre questões problemáticas na perspectiva dos moradores, bem como a explicação que a comunidade tem sobre sua vivência concreta.

c) Elaboração de um roteiro que servirá de base para a realização da pesquisa e que será organizado a partir das hipóteses levantadas.

⁵Expressão comumente utilizada para definir aquelas escolas que adotaram os ciclos na organização curricular, porém não realizaram modificações em sua organização.

d) Organização e análise dos dados coletados na pesquisa: levantamento dos problemas e contradições na visão da comunidade e na perspectiva dos educadores, com a seleção de falas e fenômenos significativos que serão classificados em descritivos, analíticos e propositivos.

e) Apreciação das falas selecionadas pela comunidade escolar e lideranças locais a fim de confirmar se realmente são significativas.

f) Escolha do tema gerador e formulação do contratema, que deverá contemplar a superação da visão de mundo da comunidade, e da questão geradora, que problematizará o tema gerador e apontará para o contratema. A organização da rede temática tem, como ponto de partida, a visão local, estabelecendo relações com a micro, e com a macroestrutura, prevendo movimento constante entre esses níveis, a fim de transformar a visão inicial. Ou seja, é a rede de relações dos elementos a serem trabalhados com os alunos, que sugere uma multiplicidade de interseções, de interações, de reversibilidade e de processos, que vão se construindo na criação, produção, elaboração e reelaboração do conhecimento.

g) Seleção de conhecimentos sistematizados a partir das relações presentes na rede temática com a verificação de como cada área pode contribuir no planejamento da programação.

h) Preparação de atividades para sala de aula através de encontros periódicos para seleção de conhecimentos sistematizados, a partir das relações presentes na rede temática.

Após a organização curricular, o passo seguinte é a elaboração dos planos de estudos, nos quais são relacionados os conhecimentos sistematizados que serão trabalhados em cada disciplina. Em geral, tais conhecimentos são expressos em grandes áreas do conhecimento, além de enfatizarem o resgate de valores pessoais, políticos e sociais. Em seguida, os planos são encaminhados para a aprovação da SMED. A partir dos planos de estudos, são elaborados os planos de trabalho, que são as ações pedagógicas planejadas e desenvolvidas pelo grupo de professores da escola.

Os planos de trabalho são concretizados nos horários de planejamento, quando os professores, a partir dos temas geradores freireanos e utilizando a metodologia dialógica - que supõe um movimento constante de ação-reflexão-ação -, organizam suas ações.

A metodologia dialógica requer a compreensão dos professores para a elaboração das atividades a partir de três momentos: o estudo da realidade, quando o professor investiga que conhecimento os alunos possuem sobre o conteúdo da aula; a organização do conhecimento, que diz respeito às estratégias e às formas de apresentação dos conteúdos para os alunos; e, por último, a aplicação do conhecimento, quando é verificado como se dá utilização deste para que haja a superação do estágio inicial e da visão de mundo dos alunos.

Autores como Freire (1996) e Molina Neto (1998; 2003) consideram que é possível perceber o trabalho docente como espaço não apenas de mobilização, mas também de produção de saberes, rompendo, assim, com a perspectiva do professor apenas como transmissor de conhecimentos e mostrando que ele pode ser também produtor e articulador das situações reais produzidas nas relações estabelecidas pelos alunos nos meios em que se inserem.

A disciplina educação física, dentro desse contexto, deverá organizar seus conteúdos sem perder a centralidade das falas dos sujeitos que definem a rede temática, de modo a garantir o princípio da coletividade no processo. Durante as entrevistas, os professores participantes desta investigação expressaram algumas dificuldades, na organização curricular dessa disciplina, para relacionar seus conteúdos com essa rede. De acordo com Eloísa, a professora de educação física da Escola Azul:

O maior problema era conseguir adaptar os conteúdos que eu tinha pra passar para os alunos e a rede temática, que são problemas que a gente vê na comunidade, alguns fatores que acabam atrapalhando a vida deles; então a gente teria que solucionar alguns problemas deles e adaptar isso à nossa aula, com os nossos conteúdos. Então essa era a minha dificuldade. Por exemplo: se tinha um problema, lá

na comunidade, de saneamento básico, eu teria que adaptar aos meus conteúdos alguma coisa que facilitasse pra eles a aprendizagem daquele tal assunto. Só que daí eu fui aprendendo que esses assuntos deles, problemas deles, a gente poderia, seria mais fácil adaptar às aulas de educação física do que às outras aulas. Então hoje, assim, é bem mais fácil pra mim.

Já a professora de educação física Amanda, da Escola Verde, faz uma defesa dos conteúdos e reforça a identidade da disciplina com o movimento. Ao falar da rede temática, demonstra contemplá-la no seu planejamento quando possível e não revela uma preocupação com a inserção dos temas de modo mais sistemático em suas aulas.

[...] A educação física é esporte, mexer o corpo, mas sempre puxando um gancho, quando possível, com a rede temática. A dificuldade é em me achar, de vez em quando, me achar nesta rede temática. Teve uma outra fala, na outra rede [...]; sobre a sarna, então já me achei. Já me achei na minha área, fiz um bom trabalho, fui atrás, busquei, fiz, aconteci. Mas a gente faz mais esse tipo de coisa nas aulas teóricas, quando chove. Quando chove, a gente não tem espaço físico pra trabalhar, então é sala de aula, trabalho bastante em sala de aula: teoria, trabalho essas coisas, quando dá.

Nas falas das professoras, é possível identificar dificuldades que se configuram no momento em que é necessário fazer a relação do objeto de trabalho da educação física, centrado nas atividades de práticas esportivas, com temas da rede temática, e nem sempre é possível localizar pontos de aproximação desses temas com as atividades específicas propostas para as aulas.

Os problemas encontrados pelas docentes para o planejamento das suas aulas são discutidos por Sacristán e Gómez (1998), quando apontam que uma das dificuldades na organização dos conteúdos que não possuem uma definição clara se dá em virtude de os novos significados desses conteúdos não se encaixarem facilmente nas

áreas ou disciplinas que tradicionalmente fazem parte do currículo, bem como na especialização dos professores em que acontece a separação de horários, métodos de ensino e avaliações. Os autores alertam também para a lentidão com que ocorrem as modificações de classificação de conteúdos, muitas vezes ficando como meras declarações de intenções nos currículo escolares.

Ao analisar as últimas falas, dois aspectos chamam a atenção. O primeiro refere-se ao fato de que essas professoras atuavam com alunos maiores⁶: nas turmas a partir do segundo ano do segundo ciclo (6º ano) e do terceiro ciclo (do 7º ao 9º ano); turmas, portanto, em que predomina a segmentação dos conteúdos por disciplinas. Mesmo que uma das diretrizes da escola ciclada preveja o trabalho interdisciplinar para possibilitar que o conhecimento seja articulado pelas diferentes disciplinas e que haja trânsito dos alunos dentro do ciclo, para colocar em prática essa proposta é necessário que os professores mudem suas concepções e, principalmente, sua prática, na qual geralmente há ênfase maior no trabalho individual dos professores e na especificidade da sua disciplina. Tal processo demanda tempo, organização do espaço escolar e um constante trabalho coletivo, principalmente de planejamento.

O segundo aspecto foi a alusão que as professoras fizeram ao fato de terem que adaptar os conteúdos da educação física aos temas levantados na rede temática, suscitando o seguinte questionamento: a abordagem de temas transversais ou a ampliação do leque de atividades corporais poderia facilitar a aproximação com a rede? Evidentemente que, para esse encaminhamento, a educação física deverá ser vista sob uma perspectiva que está além da prática das modalidades esportivas culturalmente instalada nas escolas.

Ainda é possível inferir que talvez o caminho inverso facilitasse a abordagem dos temas da rede, ou seja, a partir dela poderiam ser selecionados os conteúdos esportivos específicos e as

⁶Denominação utilizada pelos professores participantes do estudo para as turmas a partir do segundo ano do segundo ciclo, que equivalem na escola seriada, às séries finais do Ensino Fundamental.

atividades de práticas corporais para serem abordados nas aulas de educação física. Dessa forma, os conteúdos não seriam adaptados, mas selecionados a partir de pontos de confluência com os temas da rede temática.

Essas reflexões mostram-se pertinentes, visto que através da análise dos planos de estudos que são elaborados e revisados anualmente e das observações realizadas nas escolas estudadas, constatou-se que os conteúdos são previamente estabelecidos antes mesmo da construção da rede ser concluída, o que parece ser decisivo para que posteriormente tenham que sofrer adaptações, conforme declarou a professora Eloísa, da Escola Azul.

Por outro lado, está explícito, no PPP das escolas investigadas, que os planos de estudos não são amarras, pois cada disciplina e cada professor elabora o seu plano de trabalho, quinzenalmente, momento em que poderão rever os conteúdos propostos de forma a contemplar tópicos que atendam à demanda da rede temática.

A transcrição da fala da coordenadora pedagógica da Escola Azul confirma os registros encontrados nos documentos consultados, como também aponta quais os parâmetros utilizados para a elaboração dos planos de trabalho dos professores.

[...] Na escola organizada por ciclos, a gente percebe que o professor desenvolve suas atividades mais em função da necessidade mesmo que ali se encontra, principalmente acho assim que os professores de educação física se envolvem em função das atividades da SMEL⁷. Então, acabava trabalhando atletismo, na época em que é preciso, voleibol na época em que é preciso.

Também no depoimento da diretora da Escola Verde, professora Arlete, transparece a dificuldade que existe para estabelecer um diálogo interdisciplinar entre os conteúdos esportivos de educação física e as demandas da rede temática. Arlete também ressalta a força da cultura esportiva em uma escola que teve sua

⁷Secretaria Municipal de Esporte e Lazer.

organização curricular construída a partir da realidade da comunidade. Isso pode revelar o peso dessa cultura na sociedade e que tem seus reflexos na organização curricular.

Eu acho que a educação física também planeja, também tem momentos com a coordenação pedagógica e também é feito um trabalho em cima do que está sendo trabalhado com as turmas. Se trabalha a fala, sim, e a educação física sempre tenta se encaixar e montar um planejamento em cima, que consiga encaixar, que contemple na educação física. Claro que ninguém vai deixar de trabalhar o esporte, o atletismo, o handebol, o vôlei, mas aí tenta se encaixar sempre nas atividades, situações de estar buscando, de estar questionando os alunos pra se efetivar também a questão da fala, ali.

A fala de Diana, professora de educação física da Escola Verde, pode, em um primeiro momento, revelar uma dimensão reducionista quando trata da relação da rede temática com as atividades da educação física desenvolvidas nas aulas. Se analisada, porém, sob os princípios da metodologia dialógica, verifica-se que está de acordo com o estudo da realidade, organização e aplicação do conhecimento e fases da metodologia, que são utilizadas para dar sentido à ação educativa na perspectiva freireana da ação-reflexão-ação. De acordo com Diana: "o que sempre a gente trabalha na educação física aqui é o movimento. Eu trabalho particularmente através de questionamentos, quando vem o assunto da rede através de questionamentos".

O desenvolvimento da investigação demonstrou indícios de que os professores e a coordenação pedagógica estabelecem diferenças entre a atuação de quem desempenha seu trabalho no primeiro, no segundo e no terceiro ciclo. Ursula, coordenadora pedagógica da Escola Azul, diz: "[...] eu acho que a educação física, na escola organizada por ciclos, ela engloba mais, ela desenvolve outras habilidades, principalmente a educação física do currículo. Os [professores] da área nem tanto, mas os do currículo, eles se preocupam mais".

Essa comparação está implícita nas respostas dos professores das turmas dos alunos menores ou pequenos⁸, que demonstram ter maior facilidade no desenvolvimento das relações das atividades da educação física com as falas da rede temática, como também na diversificação das atividades propostas, que ultrapassam a dimensão esportiva. Jacira, professora de educação física da Escola Azul, expressa, em sua fala, o quanto, no trabalho com as séries iniciais, é mais fácil organizar um trabalho mais integrado.

Como eu sempre trabalhei com alunos menores, e é o que eu gosto de trabalhar, eu não tive assim muita dificuldade. Claro que eu fui adequando a proposta da escola com as minhas aulas, mas assim eu acho que fui muito bem assessorada. [...] Aqui nós temos bastante incentivos, nós temos bastante assessoramento, eu me sinto mais assessorada aqui do que à tarde.

Segundo Arroyo (2000, p. 69), ao analisar a autoimagem docente, afirma que os professores do primeiro e segundo ciclos possuem maior facilidade de trabalhar com uma visão plural, pois, em sua prática, prevalece a "pluralidade de dimensões da formação da infância", o que impõe ter "sensibilidade com a totalidade da vida dos educandos".

Já os professores das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, conforme o autor, possuem dificuldades para desempenhar seu trabalho na escola por ciclos, resistem e querem continuar dando aula da sua disciplina, pois associam sua autoimagem aos conteúdos de área e de disciplina; de outra forma, sentem sua identidade profissional e pessoal ameaçada.

2 AS DIMENSÕES DO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA ORGANIZADA POR CICLOS DE FORMAÇÃO

Genericamente, pode-se dizer que é por meio do trabalho que o homem afirma-se como sujeito e ultrapassa a condição da

⁸Denominação utilizada pelos professores participantes do estudo para as turmas do primeiro ciclo até o segundo ano do segundo ciclo, que equivalem, na escola seriada, às séries iniciais do Ensino Fundamental.

necessidade para a liberdade (MENDES, 2009). Já no modelo de produção capitalista, o trabalho deixa de ser mediação para a liberdade humana e subordina-se ao capital. O trabalhador vende sua força de trabalho no mercado, o que a iguala a outra mercadoria qualquer.

As exigências impostas pelo mundo capitalista suscitam também no sistema educacional a revisão de determinados conceitos e a necessidade de discussões sobre outras tendências educacionais e metodológicas que não apenas se adaptem a esse modelo de produção. Faz-se necessária uma educação que interatue dialética e dialogicamente com esse contexto e que possa não somente atender aos anseios da maior parte da população, predominantemente formada pelas classes populares, mas principalmente possibilitar-lhes uma leitura crítica da sociedade.

Cortella (1998, p.41) define o trabalho como uma práxis em que há uma ação transformadora consciente, cuja intencionalidade tem como finalidade alterar a realidade para adaptá-la às nossas necessidades. Portanto, o trabalho "[...] é, assim, o instrumento da intervenção do humano sobre o mundo e de sua apropriação por nós".

O professor, da mesma forma que os demais trabalhadores, também vende sua força de trabalho. Mas o que caracteriza essa profissão? A dimensão do trabalho docente pensado na relação direta que possui com as condições que o estruturam e as outras dimensões do ensino também são importantes para este estudo. Para Freire e Nogueira (2007), o trabalho docente possui uma dimensão política na qual o professor é um profissional ativo. Nessa perspectiva, o professor que questiona a maneira como poderá trabalhar melhor os interesses e as peculiaridades dos alunos das periferias está colocando em dúvida o ensino e a escola que aí estão. Essa desconfiança indica que essa forma de escolaridade existente e esse tipo de estudo que acontece diariamente estão atuando contra os interesses e necessidades das maiorias.

Na atuação escolar, o professor precisa perceber que entre ele

e os alunos existe mais do que temas e programas: existem os símbolos, os códigos e os movimentos da vida política, econômica e cultural. Com isso, esse professor tem uma visão e uma compreensão da política como "[...] um conjunto de normas 'invisíveis' e que estão presentes no relacionamento entre pessoas diferentes" (FREIRE; NOGUEIRA, 2007, p. 47).

Ainda de acordo com os autores, o professor passa a ter clareza de que na mesma turma estão diferentes experiências de vida cultural e que ele, como profissional, está a serviço de cada um de seus alunos. O trabalho pedagógico possui uma dimensão política, na medida em que poderá auxiliar ou inibir a relação cognitiva entre as expressões culturais dos alunos e os conteúdos da disciplina.

Especificamente em relação à educação física, pode-se dizer que, nesse componente curricular, expressam-se, no comportamento dos alunos, diferentes formas de apropriação da cultura. Para Molina Neto (1998, p.33), a forma como os professores de educação física desenvolvem seu trabalho tem uma forte relação com as formas com as quais percebem o contexto social e as prioridades que estabelecem para certos valores. O autor vai além, após analisar a distinção histórica entre teoria e prática e a relação entre a cultura intelectual e a cultura física, chamando a atenção para o fato de o professor de educação física, no âmbito escolar, "[...] ser o representante do trabalho material; da ocupação e desenvolvimento do corpo, enquanto a 'propriedade' da cultura intelectual é de desenvolvimento da razão".

De acordo com Günther (2006, p. 258), o trabalho do professor de educação física possui características peculiares, pois, além do espaço em que acontecem as aulas, ainda há o "[...] caráter marcado por experiências de movimento, que se opõe à rotina da sala de aula, exerce grande influência na realização da sua prática".

As concepções apresentadas por Molina Neto e Günther são referência neste estudo na medida em que suas ideias revelam a essência do trabalho docente, como também as características que são próprias dos professores de educação física.

O trabalho do professor de educação física é permeado por especificidades do seu campo de atuação que se sustentam no conjunto de conteúdos acumulados historicamente sobre a cultura corporal. O enfoque nesses conteúdos caracteriza o trabalho desse professor, na medida em que seu foco de atuação volta-se para o planejamento de aulas cuja atenção está nos jogos, nas danças, nas lutas, nos esportes, nas ginásticas, entre outros.

Entretanto, o professor de educação física, assim como os docentes de outras áreas, ao mesmo tempo em que tem um trabalho especializado, desempenha funções que pressupõem uma compreensão mais ampla da função social da educação e da escola. Isso significa pensar que o exercício docente vai muito além daquele rol de objetivos, conteúdos e metodologias definidos nos planos anuais das redes de ensino.

3 PERCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA ORGANIZADA POR CICLOS DE FORMAÇÃO

No senso comum, não há como negar a existência de uma hierarquia dos saberes escolares em que algumas disciplinas são concebidas como mais importantes na formação do aluno. Essa hierarquização não é exclusiva do espaço escolar, pois ocorre nas mais diferentes interações estabelecidas na vida social. A separação entre o trabalho manual e o intelectual acompanha a história da humanidade e ganha contornos especiais com a emergência do capitalismo.

A conservação desse modelo de sociedade pressupõe a distinção no acesso ao conhecimento e a diferença, como elemento fundamental, na condição de existência dos homens. Isso significa pensar: "[...] a hierarquia é um elemento presente e cultuado em uma sociedade na qual as condições de acesso aos bens culturais não se dão de forma equânime" (MENDES, 2009, p. 206).

Em análise realizada sobre a divisão do trabalho social, Molina Neto (1998, p. 33) discute a construção dos papéis profissionais e

conclui que a escola, tanto no surgimento como no momento de consolidação do capitalismo, "[...] privilegiou os conhecimentos e ofícios que, tratando do pensar, do explicar e do entender 'a essência do mundo'".

No cotidiano, observa-se que a disciplina educação física não se situa nos níveis mais valorizados da hierarquia escolar. Dificilmente um familiar vai à escola reclamar que seu filho não tem aulas dessa disciplina ou que não tem acesso a novas aprendizagens nos horários e espaços reservados para essas aulas. Já com outras disciplinas essa é uma cena bastante comum. A experiência demonstra que há um entendimento de que a educação física deve compor os currículos escolares; entretanto, em relação ao seu valor, nem sempre há consenso.

É importante esclarecer que não se está aqui defendendo qualquer mudança na hierarquia dos saberes escolares, em que a educação física ganharia maior relevância, mas, sim, a superação dessas distinções na direção de um entendimento de que não há conhecimentos mais e menos importantes. Tudo o que foi produzido pela humanidade tem um sentido histórico e deve ser colocado à disposição das novas gerações, independentemente das características que possui.

Segundo Molina Neto (2003, p.154), "[...] a educação física opera com a pedagogia do corpo e o ensino da cultura corporal no contexto de uma cultura escolar cuja ênfase está no intelectual". Relacionando esse aspecto com o sentido prático e imediato para o desenvolvimento social e econômico determinado pelo projeto social brasileiro, o autor conclui que é de se esperar que tanto a escola como a comunidade valorizem as disciplinas que tenham um enfoque mais informativo e factual, contribuindo assim para que o professor de educação física necessite demonstrar a importância do seu trabalho para o processo educativo.

Nas entrevistas realizadas neste estudo, não se detectou uma menor valorização do trabalho do professor de educação física. Nas falas dos professores entrevistados, não houve nenhuma referência

a essa suposição, o que permite deduzir que não percebem nem a existência de uma hierarquia, nem a existência de divisão entre o trabalho intelectual e o material nos locais onde desempenham suas funções.

Entretanto, Ursula, a coordenadora pedagógica da Escola Azul, afirmou que a preocupação com o planejamento das aulas é bem recente entre os professores de educação física. A coordenadora sinaliza que os professores têm demonstrado conhecimentos pedagógicos que utilizam em suas aulas, o que possibilita o entendimento de que nem sempre foi assim.

Bem, os professores de educação física na escola, eles já conseguem perceber a sua função, principalmente porque eles fazem um planejamento mais efetivo. [...] os professores de educação física já estão se apropriando de seus conhecimentos, de seu conteúdo propriamente dito, e tentando integrar isso com algumas disciplinas.

Também nas declarações da diretora da Escola Azul, a professora Valesca, foi possível identificar uma referência, mesmo que cuidadosamente feita, ao fato de o professor de educação física ter mudado sua atuação na escola de forma positiva. Foram apontados aspectos da organização de suas aulas em relação à utilização de outras metodologias e em relação à sua participação, contribuindo nos planejamentos e demonstrando seu comprometimento com a realização do trabalho.

O avanço que eu percebo de quando eu trabalhava, quando eu retornei aqui para a escola, como era a prática, como era organizada, e hoje eu percebo um avanço bem grande, na metodologia, na atuação com os alunos, na importância e no significado da prática que o profissional vem dando.

Partindo da premissa de que predominavam as disciplinas com exigência técnica na organização curricular dos cursos de formação e devido à grande influência das experiências sociocorporais vivenciadas pelos acadêmicos antes e durante sua formação inicial (FIGUEIREDO, 2004; 2008), alguns segmentos da comunidade

escolar e acadêmica percebiam o professor de educação física como um profissional voltado eminentemente para a prática e que apresentava lacunas na sua formação quando analisada sob a perspectiva da sua inserção na organização do trabalho pedagógico.

Nas declarações a seguir é possível identificar que está havendo um processo evolutivo dos professores de educação física da Escola Azul nas questões do planejamento e da apropriação de conhecimento. Isso significa que a inserção dos professores de educação física na organização ciclada de ensino pode conduzir a modificações importantes nas características do seu trabalho. Para Valesca, diretora da Escola Azul,

Tempos atrás era aquela coisa de... nós temos um espaço bem grande, se deixava os alunos mais à vontade de uma forma bem genérica, e hoje se percebe que se está trabalhando efetivamente valorizando essa prática, abrindo seu espaço, conquistando mesmo... teve um avanço bem grande e bem importante nessa nossa metodologia também.

Essa caminhada, porém, faz parte da busca pela apropriação de conhecimento, incentivada, muitas vezes, pela necessidade de atender às demandas de suas funções como professores atuantes na escola ciclada. Essa percepção encontra fundamentação na fala da professora de educação física, em que transparece o esforço realizado por ela para se incluir nessa "interdisciplinaridade".

Eu tenho o planejamento com a Coordenação, que me facilita bastante; a gente troca bastante experiência, e a escola ciclada, pra mim, ajuda na prática das minhas aulas. Esse planejamento que a gente faz, esta interdisciplinaridade com as outras professoras, eu sei o que cada uma está fazendo e tento colocar a educação física. Dentro do possível, integrar também a educação física com essa fala, com essa interdisciplinaridade, com as outras matérias.

Por outro lado, os professores também mencionaram a tradicional questão sobre a segurança gerada pela estabilidade do serviço público como razão explicativa para a prática da aula-livre de educação física, em que o professor não participa da construção e

mediação das atividades desenvolvidas pelos alunos. Essa prática está incorporada em escolas das diferentes redes de ensino; alguns segmentos, porém, atribuem uma maior incidência ao sistema público, que não dispõe de estrutura física e pessoal para realizar um acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos professores. É importante ressaltar que não é o caso do sistema municipal de ensino de Caxias do Sul, no qual existem acompanhamento e assessoria periódica e sistemática junto às escolas da rede.

Tais aspectos foram salientados pela professora de educação física e vice-diretora da Escola Verde, Diana:

[...] é muito pessoal, se ele trabalha numa escola por ciclos, numa escola por série e não levar a questão da estabilidade muito a sério, se esforçar para fazer as coisas, porque eu vejo aqui na escola, em sete anos, eu sempre vi o professor de educação física dando aula. Dando aulas mesmo, salvo algumas exceções, raras que aconteceu uma vez ali, apesar da estrutura que a gente tem aqui, todo mundo sempre se dedicou, sempre deu aula mesmo [...].

Já nas declarações de Amélia, coordenadora pedagógica da Escola Verde, foram levantados aspectos que podem interferir na realização do trabalho do professor e que foram mencionados principalmente pela falta de condições estruturais que possibilitem o planejamento das aulas.

[...] Então, assim, tem profissionais diferentes no turno da manhã e de tarde, isso tu nota bem nítido. Então tu nota, assim, que tem profissionais que realmente se envolvem, que levam para competições, que tem atletas já, que trabalham no treino desse atleta e, mesmo com toda a precariedade, e que realmente faz com que eles se envolvam.

A professora de educação física reafirmou que o professor busca a qualificação, se empenha, mas desenvolve as suas aulas da maneira que pode. Ficou subentendido que as condições ideais para haver a melhoria das aulas estariam condicionadas à existência de espaços específicos para a prática esportiva. A professora Amanda

também declarou sua crença de que o comprometimento dos professores nas escolas da rede municipal é maior do que nas outras redes públicas.

[...] na escola municipal, o professor já é mais comprometido, já é mais interessado em procurar, em ir atrás, se dedica, faz cursos, procura fazer dentro das suas possibilidades. Quando as escolas são precárias, ele faz o que ele pode [...] Mas, no geral, a educação física na escola deixa a desejar.

Conforme estudo realizado por Molina Neto (1998) junto aos professores da rede municipal de Porto Alegre, em consequência de os conteúdos de educação física possuírem normativas amplas, a prática docente é influenciada por alguns fatores, dentre eles as condições materiais que cada escola disponibiliza para utilização nas aulas, concluindo que cada professor faz o que pode de acordo com as condições materiais de que dispõe.

Outras influências da amplitude das normativas no planejamento e na elaboração das aulas de educação física identificadas no estudo foram as preferências de trabalho pessoais dos professores e o amplo espaço de liberdade relativa que possuem na escola pública. Tais aspectos influenciam não somente a escolha dos conteúdos que serão abordados nas aulas, mas também na participação do professor no cotidiano escolar. (MOLINA NETO, 1998)

O que pode ser depreendido das análises aqui expostas é que a implantação de um currículo organizado por ciclos de formação, pelo conjunto de demandas que apresenta, sugere a necessidade da reflexão e consequente revisão de conceitos tradicionalmente presentes no espaço escolar. Isso foi facilmente percebido em relação à educação física na medida em que os entrevistados indicam mudanças significativas na ação do professor no interior da escola, em especial em relação à organização do trabalho pedagógico.

A permanente necessidade de reflexão sobre as ações no universo das escolas organizadas por ciclos remete a uma revisão de todas as concepções presentes no campo educacional. O estudo

indicou que isso também ocorre em relação à hierarquia dos saberes escolares. Em estudo realizado por Mendes (2009), identificou-se que, em um espaço de diálogo, são propiciados espaços para reflexão sobre as diferentes relações de poder que se manifestam na sociedade. Assim, à medida que se tem consciência das razões que produzem essas distinções, criam-se também os meios para superá-las.

Em relação à educação física, a pesquisa demonstrou que a necessidade de realizar um trabalho mais coletivo forçou o corpo docente das escolas a compreender as especificidades do trabalho do professor dessa disciplina e, ao mesmo tempo, valorizar o seu conteúdo de trabalho.

Já para os professores de educação física, parece ter sido uma oportunidade importante para articular suas ações pedagógicas com um projeto mais amplo de ensino. Isso ocorreu fundamentalmente pelas demandas criadas pelas redes temáticas em que há a exigência de um trabalho mais coletivo para o sucesso dos objetivos traçados em cada período do ano letivo.

The physical education in the school organized for formation cycles: Specificities of the teaching work

Abstract: This study analyzes the characteristics of the work of the teacher of physical education and the insertion of the discipline in the organization of the pedagogical work. It is about a qualitative research of ethnographic focus, where a study of case was done in two schools of the municipal net of education of Caxias do Sul/RS. It made part of this research the teachers of physical education who worked during the year of 2007 in the three cycles of basic education, as well the directive teams and the pedagogical coordinations of the investigated schools.

Keywords: Physical education. Education, primary. Curriculum. Faculty.

La educación física en la escuela organizada por ciclos de formación: especificidades do trabalho docente

Resumen: Este estudio analiza las características del trabajo del profesores de Educación Física y la inserción de la materia en la organización del trabajo pedagógico. Se trata de una investigación cualitativa de cuño etnográfica, en la cual se realizó un estudio de caso en dos escuelas de la red municipal de enseñanza de Caxias do Sul/RS. Participaron de la investigación los profesores de Educación Física, que actuaban durante el año 2007, en los tres ciclos de enseñanza básica, además de los equipos directivos de las escuelas y las coordinaciones pedagógicas de las escuelas investigadas.

Palabras- clave: Educación física. Educación primaria. Curriculum. Docentes.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre:** imagens e auto-imagens. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento:** fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 1998.

FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos. Experiências sociocorporais e formação docente em educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n.1, p. 85-110, jan./abril 2008.

_____. Formação docente em educação física: experiências sociais e relações com o saber. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n.1, p. 89-111, jan./abril. 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer:** teoria e prática em educação popular. 9. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

GÜNTHER, Maria Cecília Camargo. **A prática pedagógica dos professores de Educação Física e o currículo organizado por ciclos:** um estudo na Rede Municipal de Ensino de POA. Tese (Doutorado) - Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

MAINARDES, Jefferson. Organização da escolaridade em ciclos no Brasil: revisão da literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educ. Pesqui**, São Paulo, v.32, n.1, jan./abril 2006.

MENDES, Valdelaine. Democracia participativa e educação: a sociedade e os rumos da escola pública. São Paulo: Cortez, 2009.

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. *In*: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, N.S. Augusto (Org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Editora UFRGS/Sulina, 2004.

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

_____. A prática dos professores de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre, v. 5, n. 9, p. 31-46, 1998.

OLIVEIRA, Nilza Maria de. **Ciclos de formação e desenvolvimento humano: a proposta oficial e sua efetivação em duas escolas da rede municipal de ensino de Goiânia**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2005.

SACRISTÁN, Juan Gimeno; GÓMEZ, Angel Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STAKE, Robert E. Estudos de caso em pesquisa e avaliação educacional. **Educação e Seleção**: Revista da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 7, p. 5-18, jun. 1983.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIÉGAS, Lygia de Sousa. **Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em Psicologia e Educação: diálogos possíveis**. Jan/jun. 2007. Disponível em: <www.fsba.edu.br/dialogospossiveis>. Acesso em outubro de 2008.