

**O PRIMEIRO ANO DE DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA:
CONCLUINDO O MESTRADO E INGRESSANDO NO COTIDIANO DE
UMA ESCOLA PÚBLICA DO RIO GRANDE DO SUL**

Leandro Oliveira Rocha¹
Fabiano Bossle²
Tiago Nunes Medeiros³

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física escolar; Cotidiano da escola; Relato de experiência.

INTRODUÇÃO

Em entrevista concedida em setembro de 1996 à Revista Brasileira de Educação, o sociólogo François Dubet reflete sobre a sua experiência de um ano como professor de história e geografia em um colégio da periferia de Bordeaux, França (DUBET, 1997). Segundo ele, decidiu atuar na escola para compreender a vida cotidiana dos professores por duas razões: porque tinha a impressão de que os professores davam descrições exageradamente difíceis sobre a relação pedagógica e porque recebeu dura crítica de duas professoras após uma discussão sociológica com um grupo de professores, as quais o criticaram por nunca ter lecionado e o acusaram de ser “intelectual” com uma imagem abstrata dos problemas educacionais (DUBET, 1997). Dubet, conhecido por suas pesquisas sobre a juventude marginalizada na França, decidiu então vivenciar diretamente como professor os dilemas da escola francesa, ou seja, enfrentar a realidade do cotidiano escolar.

Em certa medida, entendo Dubet (1997), uma vez que investigo a Educação Física (EFI) escolar, o trabalho docente e o professor iniciante, desde 2011, e, atualmente, dedico minha atenção à didática e metodologia do ensino em EFI, porém sem nunca antes ter lecionado. De fato, sentia a falta de embarrar-me no “chão da escola”. Embora licenciado em EFI em 2007 e, desde então, exercido a docência em projetos sociais e centros de iniciação esportiva, somente após a conclusão do mestrado, em abril de 2014, fui nomeado através de concurso público como professor de EFI do Rio Grande do Sul (RS) e, desde junho de 2014, sou o único professor de EFI de uma escola estadual localizada no interior desse estado.

Metodologicamente, nestas condições e motivado pelas considerações de Dubet (1997), construí esse relato de experiência a partir dos registros em diários de campo que produzi ao longo dos 7 meses – de junho a dezembro de 2014 – que marcaram meu primeiro ano de trabalho na escola. As interpretações das informações partiram da percepção das unidades de significado que emergiram da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), sendo que tratarei, por ora, neste texto, somente duas considerações, são elas: (i) trabalhei somente sete meses na escola, mas não sou professor iniciante, e (ii) a EFI mudou, mas os professores da escola pouco sabem ou compreendem essas mudanças. Destarte, destaco meu principal objetivo: dialogar sobre o cotidiano de trabalho do professor de EFI, assumindo o limite temporal para uma análise mais profunda da temática.

COMPREENSÕES QUE EMERGEM DA “PRÁTICA”

Ao investigar o início da carreira docente, Huberman (2007) sustenta que o professor é iniciante quando tem até três anos de docência, sendo que nesse período ele enfrenta o



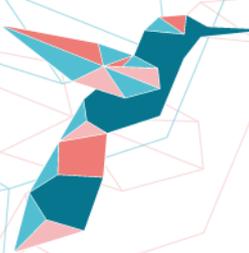
“choque com o real”, ou seja, situações de dificuldades e conflitos vividas cotidianamente na escola que podem deixá-lo em meio ao dilema de continuar ou abandonar a docência. Day e Gu (2012), ao questionarem essa caracterização, entendem que o professor com até três anos de docência está na primeira fase de sua vida profissional e, por isso, carece, principalmente, de apoio e retro informação por parte da equipe diretiva para que se sinta motivado e comprometido com seu trabalho e consiga desenvolver práticas pedagógicas eficazes mesmo diante de dificuldades que possa encontrar. Embora haja algumas divergências conceituais, os três autores entendem que o professor é iniciante quando está vivenciando os primeiros anos de docência, assim, compreendendo melhor o trabalho docente.

Contudo, no caso do professor de EFI, cujo campo de atuação profissional se estende para além dos muros da escola, penso que as experiências docentes fora da escola também devem ser consideradas. Por isso, mesmo sem trabalhar na escola, não me sentia professor iniciante, ainda que muitas vezes tenha sido questionado e visto com desconfiança por professores e pesquisadores que entendiam que todo professor de EFI, ao ingressar na escola pela primeira vez, é iniciante, independente de suas experiências docentes anteriores. Hoje, após trabalhar sete meses na escola, posso afirmar com maior clareza que não sou professor iniciante, uma vez que percebo que minhas experiências docentes com crianças e adolescentes em projetos sociais e escolinha de iniciação esportiva, somadas às leituras sobre escola, educação e EFI ao longo da minha formação acadêmica, qualificaram-me para assumir a função social do professor, elaborar propostas pedagógicas e planejamentos de ensino e, principalmente, enfrentar situações adversas vividas na escola pública onde leciono – como, por exemplo, a precarização do trabalho docente (OLIVEIRA, 2004).

Ainda sobre essa questão, reforço que o mestrado foi decisivo na construção da minha identidade docente. Com isso, quero dizer que a continuidade da formação acadêmica, sobretudo a problematização dos processos educativos, capacitou-me para refletir e tecer análises críticas sobre a escola e a EFI e sustentou a minha proposta de trabalho e meu posicionamento teórico nas discussões escolares.

O segundo aspecto que identifico neste texto – a relação entre as mudanças na área da EFI e o entendimento dos demais professores da escola – é uma inquietação que emergiu logo nas primeiras semanas de trabalho na escola e foi reforçada gradativamente através de comentários de professores sobre as aulas que desenvolvi. Nesse caso, os professores e os membros da direção ficavam surpresos diante de aulas que abordavam conteúdos, como ginástica artística, capoeira, danças de salão e frescobol, bem como ao ver aulas de EFI dentro da sala de aula e práticas pedagógicas que primavam pelo posicionamento tático nos esportes coletivos. Reforço que estas últimas não se tratam de aulas tecnicistas, mas sim de aulas onde todos os alunos em quadra deveriam jogar em conjunto e de modo organizado, diferente daquela forma “livre” de jogar, onde os alunos mais habilidosos são privilegiados enquanto os demais apenas ficam em quadra para dizer que participaram.

Entendo que o estranhamento de alunos e professores com relação aos conteúdos e procedimentos metodológicos desenvolvidos nas aulas de EFI é mobilizado pela visão limitada sobre a área de conhecimento da EFI, isto é, pela falta de compreensão sobre o conjunto de saberes que são próprios desse componente curricular. Ademais, após dialogar com vários professores, percebi que para a maioria os rolamentos, as estrelas, as paradas de mão e a ginga da capoeira, por exemplo, são “algo a mais”, práticas que vão além das funções do professor de EFI e do que, de fato, precisa ser feito nas aulas de EFI, ou seja, brincar e jogar bola. Por isso, compreendi que na escola onde leciono alguns professores entendem que a EFI é a mera recreação, lazer, diversão e identificação de possíveis talentos esportivos nas



modalidades coletivas. Não obstante, percebi que a surpresa e a desconfiança do corpo docente sobre o meu trabalho denunciavam a concepção de EFI limitada às práticas pedagógicas que vivenciaram quando eram estudantes, bem como o pouco conhecimento sobre os objetivos e avanços pedagógicos e epistemológicos da EFI desde a década de 1980. Quadro esse que relaciono ao estudo de Machado *et al* (2010, p. 139), segundo os quais “a escola possui uma visão acerca da função pedagógica da EFI muito distante da perspectiva que a entende como um componente curricular com um saber a ser transmitido/tematizado e que se configura naquilo que se tem denominado de cultura corporal de movimento”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendi que embora o trabalho docente seja, acima de tudo, viver a rotina da escola e envolver-se política e ideologicamente com a escola e a formação dos educandos, as experiências docentes produzidas em outros espaços de atuação profissional contribuem significativamente para que o professor de EFI desenvolva práticas pedagógicas qualificadas – quanto às relações estabelecidas com alunos, planejamento de aulas e discussões teóricas sobre os conhecimentos sobre o corpo e as manifestações da cultura corporal humana.

Ao conviver cotidianamente na escola e desenvolver meu trabalho, identifiquei, em segundo lugar, que a EFI escolar parece ainda pouco compreendida como área de conhecimento. Aspecto que inquieta na medida em parece haver um descompasso entre os avanços epistemológicos da área da EFI e como o trabalho do professor de EFI é percebido na própria escola, algo que, a meu ver, sugere que há a necessidade de fomentar o trabalho interdisciplinar e a formação permanente do professor de EFI – para que este exerça sua função educativa e seja devidamente reconhecido.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 2. reimp., 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- DAY, C; GU, Q. *Professores: vidas nuevas, verdades antiguas*. Madrid: Narcea, 2012.
- DUBET, François. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: entrevista com François Dubet. *Revista Brasileira de Educação*, n. 5, p. 222-231, Mai./Jun./Jul./Ago., 1997.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, LDA, p. 31-61, 2007.
- MACHADO, T. S.; BRACHT, V.; FARIA, B. A.; MORAES C.; ALMEIDA, U.; ALMEIDA, F. Q. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. *Movimento*. Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 129-147, Abr./Jun., 2010.
- OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez., 2004.

FONTE DE FINANCIAMENTO

O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza.

¹ Mestre em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH/UFRGS), Centro Universitário Univates, e-mail: leandro_o_rocha@yahoo.com.br

² Doutor em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e-mail: fabiano.bossle@ufrgs.com

³ Mestrando em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), Faculdade Cenecista de Osório, e-mail: profmedeiros@gmail.com