

4

A Educação Física vista pelos seus professores e pelos demais atores escolares

Neste capítulo, nosso objetivo é mostrar que os saberes da ação profissional dos professores são construídos em função não somente dos processos de ensino que se desenvolvem dentro do universo circunscrito às salas de aula, mas em intensa relação e tensão com as demandas oriundas da totalidade da organização escolar.

Apontamos como horizonte que a prática docente na escola não se limita ao saber ensinar na sala de aula, ou seja, os saberes profissionais são produções oriundas de uma socialização profissional que incorpora práticas e rotinas institucionalizadas. Nessa direção, buscaremos levantar o conjunto de representações acerca do papel educativo da EF, identificando nelas quais seriam as funções atribuídas a essa disciplina e a seus professores.

Dessa forma, parece-nos profícuo investigar até que ponto o trabalho na escola como totalidade¹ influencia o processo de edificação das práticas e saberes pedagógicos dos nossos depoentes, saberes esses que dão sentido e significado à sua inserção profissional dentro do universo escolar. Assim, questionamos: em que medida a vivência profissional nas escolas constitui para os professores de EF o complexo e cotidiano exercício de combinar as diversas lógicas de ação que estruturam o mundo escolar? Até que ponto o processo de conhecimento na ação tem suas raízes no contexto social e institucional estruturado do qual compartilha uma comunidade de profissionais? Em que medida o ato de conhecer na prática é exercitado nos ambientes institucionais particulares da profissão, organizados em termos de suas unidades, de suas características, de seus tipos familiares, de suas situações práticas e limitado ou facilitado por seu corpo comum de conhecimentos profissionais e de seu sistema apreciativo?

¹ Segundo CANÁRIO (1996), encarar o estabelecimento de ensino como uma totalidade é diferente de estudar a totalidade da escola. Para ele, é impossível abarcar, num estudo sociológico, a totalidade da escola.

Entendemos ser conveniente pensar que os saberes dos professores de EF são, a nosso ver, construções sociais laboradas mediante fina relação entre a lógica de ação da prática pedagógica com a EF e na EF e o contexto institucional no qual esses mesmos professores se vêem obrigados não somente a compreender seus meios, linguagens, tradições, mas a responder com conhecimentos e práticas que comuniquem algum sentido ao conjunto da comunidade escolar.

Nessa direção é que vamos agora lançar mão da voz de diretores, especialistas e alunos do CEFET-OP, a fim de revelarmos as diversas demandas educacionais, produzidas pela escola, que informam e ajudam os professores a estabelecer critérios para a construção de uma conduta profissional legítima e reconhecida pelo seu caráter *sui generis*.

4.1

Educação Física: uma disciplina com funções educativas diferentes das demais?

Nas entrevistas com alunos, diretores e especialistas da escola, perguntamos qual seria o papel que caberia à EF dentro do projeto pedagógico da instituição. As respostas foram recorrentes no sentido de apontar que a função específica dessa disciplina na escola estaria mais voltada a intervir nos processos de socialização, de formação de valores e de formatação de comportamentos. Foram raros os momentos em que a EF foi lembrada como disciplina dotada de conteúdos de ensino necessários à formação intelectual dos alunos ou colocada na mesma categoria de conhecimento das demais. Seguem abaixo alguns relatos de diretores e de especialistas sobre esse apontamento:

Eu acho que toda atividade de Educação Física é uma forma de você educar o aluno de maneira mais aberta, onde você consegue passar disciplina, e, por exemplo, coisas que eu não vejo na escola. (Espec. 1)

De atividades mesmo culturais, não só esportivas, não sei se está correta a minha visão de educação; educar é por aí. Porque a minha visão de Educação Física, se é a visão ideal, eu penso que ela poderia atuar não só com o esporte, mas, culturalmente falando em relação à escola, com a pedagogia, na formação do aluno. (Espec. 2)

É, na Educação Física, você tem a oportunidade de trabalhar em grupo, de treinar (não sei se a gente treina), mas o relacionamento interpessoal é o momento da comunicação, é o momento de você se expressar e ouvir também, de você

despertar no aluno a questão da liderança e da participação, da autoconfiança, da auto-estima. (Diretor 1)

Aqui na escola muitas disciplinas levam muito para o saber-fazer, e na Educação Física, além de tudo, tem essa vertente do saber-ser, do conviver, da questão do relacionamento humano entre os alunos, a turma, o estreitamento dessa condição de companheirismo. (Diretor 2)

É recorrente nos discursos dos diretores e dos especialistas a representação de que as práticas educativas próprias da EF são valorizadas mais pela vivência humana experimentada dentro do seu espaço educativo do que pelo reconhecimento da legitimidade cultural de seus conteúdos de ensino. Mais do que isso, surge em dois relatos acima a compreensão de que as outras disciplinas pouco fazem ou não seriam talhadas para operar com aprendizagens que interfiram nos processos de socialização e de formação humana mais ampla dos discentes. É como se a educação para a disciplina não estivesse a cargo das demais matérias de ensino.

Esse reconhecimento de uma função da EF faz emergir, primeiramente, a forma de organização da hierarquia dos saberes escolares presente na escola. De um lado, alojam-se as disciplinas dotadas de conteúdos mais abstratos e “teóricos”, que têm como destino irrefutável a vocação para a formação do pensar. À EF caberia a função de formar os alunos na perspectiva do *saber-ser*. Não caberia, portanto, à EF o papel de instruir e, sim, o de educar. Podemos intuir dessa constatação que a legitimidade da EF e da profissionalidade de seus professores não está centralmente relacionada à via do reconhecimento do valor de seus conteúdos de ensino ou pelo domínio que esses professores teriam sobre esses mesmos conteúdos. A EF parece valorizada pelo potencial que tem em oferecer experiências formativas advindas de vivências humanas estabelecidas entre alunos/alunos e professores/alunos durante as práticas pedagógicas experimentadas nesse espaço disciplinar.

No discurso dos alunos, essa visão se repete quando eles são questionados sobre as disciplinas de que mais gostam e acham importantes no currículo escolar. Nas respostas, são raros os momentos em que eles citam a EF. Quando isso acontece, a EF vem sempre relacionada ao quesito de disciplinas que eles mais se afeiçoam. Tal fato pode ser explicado em parte porque os alunos, por estar cursando o ensino médio, demonstram ter grande preocupação com a continuidade

de seus estudos numa universidade após esse período de formação. Nesse sentido, uma disciplina como a EF aparece como pouco significava para a concretização desse projeto de vida.

É também interessante percebermos que talvez os alunos não reconheçam a EF como uma disciplina escolar ou como matéria enquadrada nos mesmos moldes do que seria o perfil hegemônico de uma disciplina escolar (com provas, avaliação quantitativa, predominância de registros escritos, formalização da relação professor-aluno). Nestes relatos, podemos ver os alunos explicitando mais claramente sua visão sobre a EF:

Naquele momento que você está fazendo Educação Física, você quer se distrair, esquecer de que tem prova no último horário; se você tem Educação Física no primeiro, você estudou a noite toda, você vai lá, dá uma descansada para você não ficar com aquela pressão em cima. (Aluno)

É pra relaxar um pouco, uma hora que a gente pára e esquece muitas vezes que tem que fazer uma prova importante ou que está mal ou que está alguma coisa, uma hora que você pára ali pra fazer aquilo ali. (Aluno)

Você vai indiretamente, todo esporte tem regras; se você aprender as regras daquele esporte, você vai querer saber mais das regras da vida. (Aluno)

Saber conversar com a pessoa. O individualismo todo mundo tem e na Educação Física você aprende que depende da pessoa, que ela não pode viver sozinha e isolada. (Aluno)

Eu acho que é distração, é mais distração; na hora que você quer sair da rotina e se divertir. Um divertimento é uma hora que está todo mundo mais junto, às vezes separa em times. (Aluno)

Assim como nos relatos dos diretores e dos especialistas, os alunos vêem a EF como espaço e tempo para aprendizagens relacionais e para vivências de momentos de catarse, de relaxamento e esquecimento do que se apresenta como rotina na vida escolar.

Ainda no que tange à relação mais íntima e direta da EF com as dimensões da socialização e da formação humana, nos relatos desses informantes fica claro que a EF não pertenceria ao plano das disciplinas tidas como acadêmicas. Ela se situaria no campo de atividades escolares mais relacionadas ao que o estabelecimento escolar em questão denomina de *unidades de apoio ao ensino*.

Numa das edições do informativo do CEFET-OP, chamado de “ETFOP NOTÍCIAS”², há uma menção bastante interessante acerca do papel a ser cumprido pela EF nesse estabelecimento. A disciplina é colocada ao lado das unidades de assistência médica e odontológica, assistência social, alojamento, restaurante, lanchonete e grêmio estudantil. Essas unidades complementarizam, como citado textualmente nesse número do informativo, “o cenário de uma boa recepção à aprendizagem”.³

Tal citação pode ser explicada, em parte, porque no CEFET-OP existe uma rede de suporte às atividades de ensino propriamente dito: psicóloga, assistentes sociais, médicos, dentistas, analista químico, nutricionista, pedagogas, dentre outros profissionais tidos como especialistas.⁴ Tal estrutura de apoio ao estudante apresenta-se como fundamental, segundo os diretores e os especialistas dessa instituição, porque uma grande porcentagem de seus discentes é oriunda de cidades situadas fora das fronteiras do município de Ouro Preto (mais de 60%). Caberia, portanto, à escola a operacionalização de uma rede de proteção social capaz de possibilitar não somente a permanência dos estudantes dentro da escola, mas também ser facilitadora de sua performance escolar.⁵

Além disso, a vinculação da EF como área de suporte às atividades de ensino pode ser explicada, também, pela presença no CEFET-OP de uma organização temporal singular, em relação a grande maioria das escolas públicas do país. Essa instituição se caracterizou por ser uma escola de tempo integral, com uma jornada escolar média de 38 horas semanais. Nesse contexto, via-se como fundamental uma organização institucional que pudesse criar mecanismos de

² O informativo citado ainda utiliza a expressão Escola Técnica Federal de Ouro Preto (ETFOP) para designar o nome da instituição. Cabe lembrar que, no ano de 2003, a ETFOP foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto (CEFET-OP).

³ Informativo da Escola Técnica Federal de Ouro Preto, n. 44, 15 maio 1999. Na figura 2 do anexo de nossa tese reproduzimos a parte dessa edição do informativo onde se faz menção à EF como ponto de apoio ao ensino no CEFET-OP.

⁴ Para se ter uma idéia da estrutura montada na escola para a produção de um ambiente de ensino que dê verdadeiramente apoio aos alunos e às práticas desenvolvidas na escola, o CEFET-OP possui um contingente de técnicos administrativos, superior ao de docentes. São 166 técnicos contra 131 docentes (ano de 2003).

⁵ Segundo os dados do relatório produzido pela gerência de apoio ao ensino da CEFET-OP, sobre o perfil socioeconômico do aluno dessa instituição, são disponibilizados aos alunos restaurante, atendimento ambulatorial, odontológico, psicoterápico, assistência social, biblioteca, alojamento, bolsa-trabalho e bolsa-alimentação.

controle da vida escolar, dando condições para uma convivência social minimamente harmônica.

Sobre a especificidade da temporalidade de uma escola técnica como o CEFET-OP vale lembrar que a jornada escolar de tempo integral tem íntima relação com a história do ensino profissionalizante. Para o Estado, que financia e gere uma escola como essa, é sempre importante racionar e concentrar o tempo de formação segundo a lógica verificada no processo de trabalho. Diferentemente do ensino médio tido como regular, o ensino técnico público de nível médio construído no Brasil se pautou na sua maioria por uma organização temporal tida como densa. Partia-se do pressuposto de que, para as classes menos abastadas ou destinadas ao trabalho manual, era fundamental que houvesse maior controle do processo de formação dos alunos e de sua aprendizagem.⁶ Longe de postular a ajuda da escola ou aprendizagens mais autônomas e uma relação pessoal e crítica com o saber, a densidade temporal do ensino profissional busca atingir a quase totalidade das aprendizagens na escola, em grupo, no face a face com os professores. (TANGUY, 1983)

Nessa lógica, a EF e os seus professores ganham importância pela sua capacidade de poder contribuir não somente com a formação para o mundo do trabalho, mas também por ostentar especificidades que ajudariam a escola, ainda no tempo e no espaço imediato da vida institucional, a fazer com que o empreendimento educativo próprio de uma escola de tempo integral tivesse seu curso sem maiores sobressaltos.

Sobre essa questão, Hutmacher (1992, p. 50) chama a nossa atenção para a importância dos mecanismos, explícitos e tácitos, de controle da ordem institucional. Segundo o autor, por vezes nos espantamos de como as coisas se passam de maneira relativamente ordenada nesses grandes sistemas de massa que são as atuais escolas. A normalidade dos acontecimentos, das ações e das interações exige sempre mecanismos reguladores, ou, melhor dizendo, regularizadores, na medida em que a ordem social não existe de *per se*. Se as escolas não vivem cotidianamente num caos explosivo, é porque forças importantes estão implicadas na manutenção da ordem.

⁶ É preciso reconhecer que o uso do tempo na escola relaciona-se com o que fazem os grupos e as classes sociais, segundo uma posição na divisão social do trabalho. (TANGUY, 1983)

Nessa direção, compreendemos que o ensino da EF e os seus professores encontram, no ideário institucional de uma escola como o CEFET-OP, maior espaço de projeção e valorização. Por ser uma escola profissionalizante, a formação de atitudes, de comportamento, da disciplina, enfim, dos valores, ganha posição de maior destaque porque essas dimensões formativas são tão importantes para a inserção “equilibrada” no mundo do trabalho quanto os conhecimentos de cunho científico e tecnológico.⁷

Paralelamente, ao analisarmos documentos sobre sua vida escolar, percebermos que o CEFET-OP⁸ ostenta diversas atividades extracurriculares ligadas a projetos culturais e de lazer.⁹

Nesse contexto institucional em que as atividades tidas como não-acadêmicas parecem possuir grau de maior destaque, a EF consta como valorizada pela capacidade de oferecer aos alunos atividades nas quais eles podem usufruir vivências próximas daquelas que se experimenta nos momentos de lazer: vivências de gratuidade, de prazer, de liberdade, de intensidade dos relacionamentos intersubjetivos e de compensação do desgaste sofrido em atividades consideradas como “sérias”. Nos relatos de alunos, de diretores e de especialistas, essa vinculação fica clara:

⁷ Sobre esse fato BRACHT (1999) nos lembra que o nascimento da EF se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de um corpo saudável e dócil, ou melhor, como educação estética (sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo. Isso porque a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que com base no intelecto; lá, onde o controle do comportamento pela consciência pode falhar, é preciso intervir no e pelo corpóreo. Normas e valores são literalmente “incorporados” pela vivência corporal concreta.

⁸ Outro dado interessante que alimenta e reforça nossa análise diz respeito a como a EF é citada no relatório socioeconômico produzido pelo setor de assistência social da escola. Nesse relatório, a única disciplina acadêmica citada é a EF. No tópico “assistência ao estudante”, existe um relatório sobre a EF ao lado de planilhas sobre o funcionamento do restaurante, da biblioteca, das atividades culturais extraclasse, da atenção médica e dos cuidados dentários. No que tange ao tópico destinado à EF, o documento busca quantificar as atividades preferenciais dos alunos, a sua frequência e os seus objetivos ao fazerem essa atividade. No que diz respeito a esses objetivos, a maioria das respostas enfatiza que essas práticas estão relacionadas às *atividades de lazer e a um meio de manter a forma*.

⁹ Além de divulgar com destaque no ETFOP NOTÍCIAS notas que veiculam as atividades culturais promovidas pela vida institucional, essa instituição oferece aos seus alunos um leque ampliado de oficinas extraclasse. São disponibilizadas oficinas de capoeira, coral, teatro, música, cerâmica, jogo de dama e xadrez, apreciação musical e oficina de plantas medicinais. A escola ainda possui uma galeria de arte onde diversos artistas da cidade de Ouro Preto, alunos, professores e técnicos podem expor seus trabalhos artísticos.

É pra relaxar um pouco, a gente pára e esquece muitas vezes que tem que fazer uma prova importante ou que está mal ou que está alguma coisa; uma hora que você pára ali pra fazer aquilo ali. (Aluno)

Eu acho que é distração, é mais distração. Na hora que você quer sair da rotina e se divertir. Um divertimento é uma hora que está todo mundo mais junto, às vezes separado em times. (Aluno)

Primeiro é quando você deixa a sala para fazer alguma atividade, seja fazer um *relax*, já que a impressão que se tem é que hoje se vive numa tensão muito grande. Dependendo da aula anterior, a aula de EF pode-nos relaxar. (Aluno)

A coisa aqui é pesada, estamos voltando para um regime diurno, manhã e tarde, 36 horas o aluno aqui dentro. Você imagina um aluno o tempo todo sem fazer nada em termos físicos. Para o equilíbrio dele, ele tem que contrabalançar. (Diretor 3)

Eu entendo que a Educação Física tem um papel muito importante não só no desenvolvimento físico do aluno, que está com o corpo em formação, está num período de desenvolvimento, mas como forma de aliviar as tensões das outras disciplinas, aquela apreensão se aprendeu, se não aprendeu, se vai ser avaliado, como vai ser. Acho que a EF proporciona que o aluno a tenha quase como lazer aqui dentro da escola. (Espec. 2)

Eu vejo esta questão muito pela seguinte lógica, porque dentro do espaço da escola, muitas vezes as pessoas têm uma mentalidade que a escola seria mais voltada ao trabalho, vamos dizer assim, trabalho no sentido pedagógico. A escola tem que ter espaço para trabalho, para lazer, para uma série de vertentes, porque aí está tudo presente. Acho que daí a Educação Física pode mostrar ao mesmo tempo essa questão, ou seja, do lazer aliado à disciplina, ao comportamento, à postura, a uma série de coisas nesse sentido. (Diretor 5)

É interessante percebermos que esses relatos pouco têm a ver com os papéis atribuídos à EF especificamente no que diz respeito à sua contribuição para a formação para o mundo do trabalho. Não há aqui, por exemplo, nenhuma menção à formação de um corpo dócil, disciplinado e saudável necessário ao aumento da produção. Busca-se colocar a EF ao lado de atividades de cunho mais estético. A EF vem atrelada a momentos de gratuidade, de relaxamento e de lazer.

Junta-se a essas representações pedagógicas relativas ao papel da EF na escola aquela que aponta que seria intrínseca ao trabalho dessa disciplina: a realização de práticas de ensino que proporcionariam vivências educativas dotadas de maior potencial para integrar os alunos, promover interações coletivas e exercitar o trabalho grupal. A EF, por meio de suas atividades mais integradoras, possibilitaria algo que as demais disciplinas da escola não dariam conta: a melhoria da relação intersubjetiva dos alunos. Os relatos seguintes manifestam

essa relação direta entre a EF e a sua capacidade de intervir nas competências relacionais dos alunos:

Que na Educação Física você trabalha com várias pessoas, e assim você conhece o jeito delas, na vida você vai ter que mexer com isso, conhecer as pessoas. Trabalho de convívio em grupo. (Aluno)

Eu acho que tem o trabalho em equipe. Você aprende a precisar de uma outra pessoa pra fazer algo. Você sempre vai precisar de alguém, você nunca vai estar solto no mundo. (Aluno)

Acho muito bom a gente viver em sociedade, por que o que a gente mais faz aqui é esporte coletivo, no futebol, no handebol, no voleibol eu preciso da Geisa, preciso da Natália, preciso do Narciso, preciso do Marcos, do sicrano, preciso do outro, preciso de todo o mundo; assim como numa firma, eu preciso de todo o mundo para produção. Porque numa matéria normal você pode estudar sozinho, fazer sua avaliação sozinho. (Aluno)

Individualismo todo mundo tem, e na Educação Física você aprende que depende da pessoa, que não pode viver sozinho e isolado. (Aluno)

O que transparece nesses relatos é que nas disciplinas “teóricas” talvez sejam poucos os momentos em que os alunos se encontrem envolvidos em atividades grupais e que possibilitem a experiência da solidariedade, do companheirismo e de conhecimento mais profundo de seus colegas. Parece que esses agentes escolares, ao alojar a EF no campo das atividades culturais, demonstram que os outros espaços de ensino na escola pouco possibilitam a experiência de uma educação estética.¹⁰

Existe, assim, uma expectativa muito grande por parte dos discentes de que, nas aulas de EF, esse tipo de vivência seja possibilitada, não somente em função das características peculiares dos conteúdos da EF¹¹, mas também em

¹⁰ Sobre este ponto, lembramos o que nos aponta CHERVELL (1990) acerca das características das disciplinas escolares. Ele nos mostra que a invenção da forma escolar se realiza na produção de disciplinas escolares. A disciplina escolar é tomada por ele como sinônimo de ginástica intelectual, tendo como um dos seus objetivos disciplinares a inteligência das crianças, não tendo rompido, assim, o contato com o verbo disciplinar. O valor forte do termo “disciplinar” está sempre disponível. Uma disciplina é igualmente, para nós, em qualquer campo que se encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer, de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte. No sentido proposto por esse autor, todas as disciplinas escolares estão a serviço da educação, da formação dos valores e da formação de comportamentos. No entanto, os relatos de alunos, de especialistas e de diretores da escola por nós coletados demonstram que a EF parece estar associada mais diretamente à dimensão axiológica inerente a todas as disciplinas escolares.

¹¹ É importante lembramos que, em nossas observações de aula, pudemos perceber que os professores lançam mão de conteúdos de ensino que se caracterizam por oferecer mais oportunidades para o trabalho coletivo. Entre esses conteúdos, constatamos que o esporte e os

função de certo individualismo pedagógico¹² que estaria mais presente nos processos de ensino vivenciados nas demais disciplinas. O que aparenta ser algo natural ou intrínseco a essa disciplina apresenta-se, na realidade, como o resultado da soma de questões relacionadas não somente ao contexto específico de trabalho dos professores de EF (o ensino na sala de aula), mas ao contexto mais amplo da vida escolar na qual essa prática de ensino se estabelece.

Paralelamente, os diretores e os especialistas dessa instituição comungam das mesmas expectativas relatadas pelos discentes, mas com contornos um pouco diferenciados. Nos discursos desses atores escolares, está presente a preocupação, como no caso dos alunos, com a melhoria da relação intersubjetiva:

Eu acho que primeiro é um dom, as relações humanas, é o relacionamento, é a interação, que eu acredito que na Educação Física ele tem mais oportunidade de estar exercitando do que na sala de aula com outro conteúdo, onde muitas vezes ele tem que ficar só ouvindo o professor transmitindo. Por mais que se muda isso, essa coisa ainda está meio impregnada, o professor tem o conhecimento e o aluno recebe esse conhecimento. E na EF há mais possibilidades de ele estar recebendo, mas estar interagindo, passando para dentro e botando na ação de imediato o que ele recebe. Então é a convivência social, acho que é fundamental essa interação com as relações humanas. (Diretor 6)

Então eu vejo o professor de Educação Física como um elemento muito importante na integração dos alunos entre si, dos alunos com a escola, dos alunos com os professores e até a integração dele consigo mesmo, dado o ambiente diferente em que a aula ocorre, dada a proximidade maior que há entre professor e alunos de EF e também quando ele proporciona momentos de integração dos alunos e até de autoconhecimento. (Espec. 3)

Na Educação Física você tem a oportunidade de trabalhar em grupo, de treinar (não sei se a gente treina), mas o relacionamento interpessoal é o momento da comunicação, é o momento de você se expressar e ouvir também, é o momento de você despertar no aluno a questão da liderança e da participação, da autoconfiança, da auto-estima. (Espec. 2)

Ainda dentro dessa visão que credita à EF a função de melhorar a relação intersubjetiva dos alunos, podemos verificar que esses atores escolares, quando se referem à centralidade da função socializadora da EF, fazem-no lembrando outras duas facetas importantes da intervenção pedagógica que caberia a esse

jogos e as brincadeiras têm posição de destaque. Mais do que isso, os esportes selecionados são na sua totalidade modalidades esportivas de trato coletivo: handbol, basquetebol, futebol e voleibol.

¹² Alguns estudos que abordam os processos de constituição da cultura profissional dos docentes apontam que boa parte dos professores, sobretudo os do ensino médio e ensino superior, pautam sua prática docente segundo os princípios do individualismo pedagógico. Essa postura manifesta-se em práticas pedagógicas marcadas por forte isolamento na sala de aula. Essa cultura individualista

componente curricular na escola. Para eles, a EF atuaria, primeiramente, intervindo na diminuição das distâncias entre os atores escolares (professores, diretores, especialistas, funcionários), promovendo integração institucional mais profunda. Em segundo lugar, a EF seria capaz de agregar à formação dos alunos importantes conteúdos formativos destinados à atuação profissional, quando esses estivessem inseridos no mercado de trabalho.

No que tange ao primeiro tópico citado no parágrafo anterior, é recorrente nos relatos dos diretores e dos especialistas que uma das características mais marcantes do CEFET-OP seria a fragmentação de sua estrutura organizativa. Essa estrutura teria o poder de provocar o distanciamento entre os setores da vida institucional e, conseqüentemente, entre os seus atores.¹³ Tal distanciamento seria pernicioso para a instituição porque dificultaria a operacionalização de ações comuns, de práticas colegiadas e solidárias por parte de professores e funcionários.

Ainda sobre esse distanciamento, eles lembram que a disposição espacial dos prédios agudiza na instituição a *cultura balcanizada* (FULLAN et al., 2000).¹⁴ Em outros estudos, Fullan et al. (2001) mostram que na escola as relações são muitas vezes regidas pela lógica da *balcanização*. Segundo eles, a cultura balcanizada é composta por grupos separados e, por vezes, competitivos, que lutam por posições e por supremacia, tal como estados independentes, com poucas conexões. Nesse tipo de cultura, os professores agregam sua lealdade e sua identidade a determinados grupos de colega, o que pode gerar disputas e conflitos

ofereceria aos professores uma esfera privada que constituiria uma proteção bem-vinda, por vezes vital, contra julgamentos e intervenções vindas do exterior. (THURLER, 2000)

¹³ Ao termos acesso ao organograma da instituição, pudemos verificar que essa cultura balcanizada realmente é presente na sua estrutura organizativa. Constatamos uma divisão administrativa extremamente complexa com quatro diretorias, subdivididas em múltiplas coordenadorias de área, gerências educacionais e de planejamento, setores de apoio ao ensino, setores administrativos, conselhos deliberativos e consultivos, dentre outros.

¹⁴ O espaço físico do CEFET-OP possui peculiaridades que explicam as argumentações dos diretores e dos especialistas quanto às dificuldades de se ter uma atuação mais integrada por parte dos atores escolares. Primeiro, o CEFET-OP é uma escola muito grande, já que possui área total de mais de 326 mil m² e área construída de aproximadamente 25 mil m². Além disso, seu prédio escolar apresenta uma característica peculiar. Não existe um prédio único onde se concentram todos os setores da escola; ela é subdividida em vários pavilhões de um andar. Cada pavilhão é destinado a determinado curso (Mineração, Metalurgia, Edificações), ou a determinado campo disciplinar, laboratórios, biblioteca e a setores administrativos e de apoio ao ensino. Existem aproximadamente 25 pavilhões espalhados pelo seu terreno em cujas ruas asfaltadas circulam carros, motos, bicicletas e pessoas. Em nossas observações, pudemos constatar que a disposição

quanto ao espaço, ao tempo, aos recursos. A balcanização, por fim, conduz a uma comunicação ineficiente, a indiferença ou a grupos que seguem caminhos distintos na escola. O relato de um dos especialistas ajuda-nos a explicitar melhor essa constatação:

Primeiro, a caracterização, em nível de organização institucional e da própria instituição é o organograma, a organização dela, o espaço físico que vem contribuir para um certo distanciamento das pessoas, o que dificulta muito as relações e as interações com aluno, direção, funcionário. E às vezes professor e aluno têm mais um contato sistemático, óbvio, mais fácil com o professor, que é aquele que está dentro da sala de aula, mas o professor entre si, entre seus pares, pela própria estrutura, que já vem definida do MEC. É muita divisão, departamentalização, isso faz com que as pessoas se distanciem, e até se ter uma visão, um direcionamento, às vezes dificulta muito o trabalho, a interação do dia-a-dia no interior da escola. Como o próprio espaço físico da escola também é um bem determinado, determinante dessa separação, desse distanciamento entre as pessoas, entre os setores da escola. (Espec. 3)¹⁵

Além da dificuldade de comunicação entre os atores escolares e, conseqüentemente, de uma ação mais colegiada por parte dos professores, a cultura balcanizada materializada no CEFET-OP, pela força da disposição de seus ambientes de ensino, produz conflitos concorrenciais não apenas entre as disciplinas escolares, mas entre grupamentos profissionais. Pudemos constatar em entrevistas e conversas informais com alguns especialistas da escola (psicóloga, médico, analista químico, enfermeiro, pedagogas) um sutil conflito entre os profissionais mais vinculados à área pedagógica e os vinculados à parte de apoio ao ensino.

Esse conflito advém em parte porque a presença no CEFET-OP de uma gama de profissionais especialistas, não-docentes, responsáveis em apoiar as atividades de ensino, parece retirar dos professores em geral um dos pilares do projeto de escolarização moderna na qual ser educado e ser instruído deveria ser visto como a mesma coisa (PETITAT, 1994). Assim, aos professores foi delegado o papel de intervir e atuar nessas duas frentes de trabalho. No entanto, o contexto específico do CEFET-OP, em face a coexistência entre essas duas categorias de profissionais com funções diferenciadas, acaba por delimitar campos de atuação

espacial dessa escola torna-se elemento dificultador para a aproximação de seus atores e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos mais colegiados.

¹⁵ As figuras 3 e 4, expostas no anexo da tese, complementam a análise feita nesse último relato. Elas mostram com maior riqueza a conformação dessa cultura balcanizada na estrutura do organograma institucional e na disposição das instalações físicas do CEFET-OP.

marcados por certa polarização: aos professores caberia mais diretamente a função de instruir, sendo delegada aos especialistas a função de educar. Nessa lógica, a educação ficaria sob a responsabilidade dos psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, professores de EF, dentre outros.

Nesse jogo conflituoso, os professores de EF parecem conseguir mais reconhecimento e visibilidade quando alocados entre os profissionais vinculados ao que a escola denomina de setor de suporte aos estudantes.

Nesse contexto institucional em que a cultura da balcanização se apresenta de maneira tão marcante, um dos papéis destinados à EF seria o de proporcionar atividades integradoras capazes de envolver toda a comunidade, diminuindo os distanciamentos existentes entre os diversos setores da escola e, conseqüentemente, os seus atores. As atividades integradoras – eventos esportivos, gincanas, rústicas, festivais, atividades de recepção dos calouros, dentre outras do gênero – são capazes de promover um sentimento de “corpo”, de organicidade institucional num ambiente escolar no qual a lógica do individualismo pedagógico e da fragmentação das ações parece imperar. Os relatos abaixo revelam um pouco a valorização da EF pela via do seu potencial integrador:

Movimentava a escola, até congresso aqui na escola já promoveram. E isso era muito bom, a Educação Física buscava a parte de integração, já que ela não move só a sala de aula, envolve a escola inteira. Houve um tempo em que existia a aeróbica, que envolvia todo mundo. Havia corrida rústica que também envolvia todo mundo; sinto às vezes falta deles. Eles tinham uma participação, eles promoviam eventos, eventos que eram próprios da EF e que arrebanhavam pessoas. (Espec. 5)

Entendo que é importante que haja algum evento que venha a dar mais vida à instituição, e venha contemplar um desejo, um sentimento que os alunos de maneira geral, na sua totalidade, têm. Então não sou contra que haja evento em que alguns poucos participem, que este tipo de evento não seja a tônica, não seja a essência, mas que, de forma mais substancial, haja eventos que venham permitir a participação de todos de forma indiscriminada, talvez aí a gincana seja um exemplo de evento que poderia estar contribuindo. Porque não apenas com o aspecto da agilidade física, etc., mas também cultural, de pesquisa, conagração como um todo da comunidade, nós estamos extremamente carentes nesse tipo de evento aqui e já faz alguns anos. Acho que esse tipo de atividade também nos faz muita falta. (Diretor-Geral)

Aqui dentro da escola vai também proporcionar aos alunos os contatos com os colegas, porque, por incrível que pareça, se não acontece esse tipo de atividade muitos alunos não conhecem alunos de outros cursos. Porque a escola é ampla fisicamente, e não vai integrar como deveria, eu acho que peca nesse sentido

também, porque se desenvolvesse internamente, ia proporcionar aos alunos a convivência entre eles, entre cursos, e isso aí é saudável. Eu acho que está pecando nisso também, de trabalhar mais. (Diretor 3)

Evidencia-se aqui, mais uma vez, que a EF parece estar alocada em setores da vida escolar que seriam responsáveis por produzir condições educativas mais favoráveis “a um cenário de uma boa recepção para a aprendizagem”. Novamente a sua legitimidade institucional advém não pelo reconhecimento mais direto dos seus conteúdos de ensino, mas pelo seu potencial educativo capaz de promover tanto a melhoria da relação intersubjetiva dos alunos quanto a relação interinstitucional.

Os relatos parecem demonstrar que os eventos proporcionados pela EF seriam promotores de experiências pedagógicas capazes de produzir um ambiente escolar mais satisfatório para o desenvolvimento das atividades de “ensino”. Os diretores e os especialistas dão-nos a idéia de que a produção de momentos em que os atores se mostram imersos em atividades mais integradas e solidárias seria capaz de criar um clima institucional facilitador do trabalho escolar. A EF participaria na escola de ações comuns por meio de pactos divergentes.¹⁶

Ainda no que diz respeito ao reconhecimento dos atores escolares quanto à capacidade intrínseca que a EF teria de desenvolver nos alunos a sociabilidade, alguns relatos de diretores e especialistas operam essa associação muito em função do ideário pedagógico do CEFET-OP. Essa instituição, desde a sua fundação, constitui-se em uma escola de educação profissional.¹⁷ Dessa forma, as questões relacionadas à Educação para o Trabalho são centrais para a definição de suas

¹⁶ Os estudos que investigam a eficácia do estabelecimento de ensino sobre o rendimento escolar dos alunos alertam para a necessidade de se captar quais seriam os fatores endógenos que caracterizariam o efeito do estabelecimento. Nessa perspectiva, almeja-se verificar de que forma as escolas fazem a diferença. Tem-se como premissa nessas investigações que cada escola constituiu-se uma unidade social, um construído social ou subsistemas sociais, onde se tomam importantes decisões educativas, curriculares e pedagógicas. Os estabelecimentos de ensino são definidos, nessa lógica, como uma organização onde se processam estilos particulares, modos de regulação sociais específicos e uma capacidade de seus atores de mobilizar recursos próprios. No entanto, esse conglomerado de recursos pode revestir-se de sentidos diversos e dar lugar a diferentes configurações, nele residindo interesses diversos, uma rede de relações contraditórias, aleatórias, imprevisíveis e com conexões inesperadas. Nesse todo complexo da escola é que se pode verificar a sua ação comum, isto é, o conjunto dos processos que fazem com que as escolas, apesar de tudo, funcionem. (COUSIN, 1993)

¹⁷ O CEFET-OP é uma escola técnica desde o ato de sua fundação, em 1942.

práticas pedagógicas, a organização de sua estrutura organizativa e a definição de suas prioridades institucionais.¹⁸

Sendo assim, a preocupação com a sociabilidade ganha destaque porque a competência para o trabalho em grupo seria demandada dentro do universo produtivo cada vez mais flexível e polivalente.¹⁹ Vejamos o que os diretores e os especialistas nos relatam:

Hoje é uma coisa que está sendo avaliada dentro das empresas, dentro da sua formação como pessoa, toda atividade que você exerce com um grupo, com equipe, ela hoje já entra no currículo e tem peso. Por isso eu acho que a Educação Física tem um papel importante nessa transformação. (Espec. 6)

Desenvolvendo a responsabilidade nas pessoas, essa própria atividade em grupo que a gente precisa, eu acho importante que estaria preparando para o mercado hoje, o mercado de trabalho, só de você saber trabalhar em grupo, você saber participar das coisas, saber se relacionar com as outras pessoas. Eu acho que a Educação Física contribui muito aí nesse relacionamento, respeito, solidariedade um com o outro. (Diretor 1)

A transformação do jovem, na questão da área do conhecimento também. Não é só força, não é só físico, não é só você trabalhar, por exemplo, vai formar uma equipe, um time, e o que é a equipe? O que é o time? Se não houver entrosamento, você consegue fazer o time funcionar? Tanto é que a gente fala o time em inglês, o time, a equipe tem que ter entrosamento, tem que ser flexível, ter criatividade, tem que saber trabalhar em conjunto, ter diversidade de tratamento, e a Educação Física trabalha tudo isso. (Espec. 4)

Esses relatos vêm reforçar nossa tese sobre as representações criadas pela escola ao redor da disciplina EF. Numa escola na qual a formação para o trabalho ganha destaque e constitui foco central em sua missão educacional, coloca-se em relevo o cuidado com a formação de valores, da disciplina, das competências

¹⁸ O peso do ideário educacional profissionalizante é manifestado nos dizeres que definem a missão institucional: “A Missão do CEFET-OP é formar profissionais qualificados, competentes, criativos e atentos às necessidades de adaptação e às mudanças ambientais da sociedade em transformação”.

¹⁹ Para AZEVEDO (1991), a redução da hierarquia na organização gerencial nos espaços de trabalho e o conseqüente desenvolvimento da autonomia das equipes de produção aumentaram a demanda por competências ligadas ao saber-comunicar, saber interpretar a informação disponível e assegurar o enquadramento e a coordenação das tarefas. Esse autor, ao analisar os estudos na área da educação e trabalho, elenca as principais competências a ser adquiridas pelos trabalhadores na escola, objetivando tornarem-se mais completos nos novos contextos de trabalho. É interessante perceber que a maioria delas está ligada direta ou indiretamente à ação comunicativa. O autor enumera 13 competências, a saber: “*1) iniciativa, dinamismo e criatividade; 2) cooperação e interação construtiva com outrem; 3) trabalho em grupo; 4) formação mútua (conselhos e formação mútua entre iguais; 5) avaliação; 6) comunicação; 7) raciocínio; 8) resolução de problemas; 9) tomada de decisão; 10) obtenção e utilização da informação; 11) planificação; 12) saber aprender; 13) abertura ao multiculturalismo (saber trabalhar com pessoas de outras culturas)*”. (grifos nossos)

relacionais, das atitudes e do comportamento. Nesse contexto, a EF e seus professores destacam-se pela sua capacidade de municiar os alunos de determinados saberes e práticas atitudinais tão necessários a uma inserção mais qualificada no mundo do trabalho quanto aos conhecimentos científicos e tecnológicos. Nessa lógica, a sociabilidade seria uma competência profissional vivida e apreendida nas práticas de ensino da EF.²⁰

Neste ponto gostaríamos de salientar que as representações construídas em torno da EF nessa escola não podem ser abstraídas do seu conhecimento específico, fato que à vezes parece passar despercebido no discurso dos atores escolares. São seus conteúdos (jogos, esporte, ginástica, dança) que têm a capacidade de deslocar essa disciplina e seus professores para o campo das aprendizagens educativas. Sobre essa questão, Shulman (1987) nos ajuda, ao apontar que o professor interage com os estudantes por meio do conteúdo, e os estudantes interagem com os professores da mesma maneira.

Paralelamente ao conjunto de expectativas criadas em volta da EF e de seus múltiplos papéis pedagógicos a ser cumpridos na escola, descritos anteriormente, essa disciplina é considerada importante, mas em intensidade inferior, e também teria seus méritos formativos no que tange ao seu potencial instrutivo.

Quando os atores escolares lembram da EF como disciplina escolar dotada de conteúdos válidos pela sua constância e incontestabilidade conquistada no seio da nossa cultura, essas lembranças estão sempre ligadas às questões da saúde, da descoberta do corpo, da educação para a qualidade de vida. Vejamos os relatos de alunos e de diretores:

É uma aula importante, aliás, assim as atividades físicas são importantes para nossa saúde, então elas devem ser aprendidas também na escola, a escola deve fornecer esse aprendizado para o aluno, essa conscientização de que ele não deve ser uma pessoa sedentária, isso é importante para mim. (Aluno)

Acho que, do mesmo jeito que a Matemática, a Química, a História preparam e fazem a gente ter uma formação, uma formação mais cultural, intelectual, a Educação Física é importante, mais por uma questão de saúde, para a gente ter consciência de que precisa fazer esporte pra ter uma vida mais saudável. (Aluno)

²⁰ Como bem lembra TANGUY (1983), o ensino técnico se compõe de uma parte essencial de saberes e saber-fazer mais ou menos orientada para a esfera do trabalho; o ensino geral programa os conhecimentos desprovidos de seu uso imediato. Quer dizer, um está orientado para a formação do produtor, ao passo que o outro ignora essa necessidade.

A área de Educação Física, por exemplo, desenvolve vários trabalhos de conscientização que eu acho que têm a ver com essa disciplina, assim como podem estar relacionados com a saúde. Com a saúde ocupacional, por exemplo, com a segurança, então eu acho que dá para fazer esse tipo de trabalho perfeitamente. (Diretor 1)

Da saúde, do lazer, porque hoje a gente observa que quem não teve uma Educação Física na escola nunca foi alertado pra isso tão importante; o que acontece é que hoje você tem que estar cuidando da sua qualidade de vida, em outras instâncias, e ainda corrigindo coisas que não foram bem cuidadas, porque você não tinha uma consciência de que isso era necessário. Então eu vejo que a Educação Física pode contribuir muito nesse sentido. (Espec. 2)

Os diretores e os alunos, ao associar o potencial instrutivo da EF a sua capacidade de tratar temas relacionados à saúde, explicam, em parte, por que durante décadas a EF esteve, e ainda está, atrelada ou submetida acadêmica e institucionalmente à área médica.²¹ A vinculação entre esses dois campos disciplinares é secular, apesar de ter havido, nas duas últimas décadas, esforço reflexivo dentro da área da EF para vinculá-la ao universo das disciplinas do campo das ciências sociais aplicadas.

Essas representações de que a EF se legitimaria dentro da escola pela vinculação com a área médica, ou melhor, pela capacidade de intervir na melhoria das aptidões físicas dos alunos, são retraduzidas e reforçadas por um contexto institucional em que as questões afetas à saúde possuem destaque maior do que em escolas de ensino médio regular.²²

Esse destaque pode ser traduzido no interior do CEFET-OP pela presença de estrutura organizativa possuidora de uma coordenação de serviço de saúde²³, composta de cinco setores de atendimento aos alunos: serviço ambulatorial, serviço odontológico, assistência social, assistência psicológica e análises

²¹ No desenvolvimento do conteúdo da Educação Física escolar, o médico, e mais especificamente o médico higienista, tem papel destacado. Esse profissional passa a ser um personagem quase indispensável, porque exerce “autoridade” perante um conhecimento de ordem biológica por ele dominado. Tal conhecimento vai orientar a função a ser desempenhada pela Educação Física na escola: desenvolver a aptidão física dos indivíduos. (COLETIVO DE AUTORES, 1990)

²² No relatório sobre o perfil socioeconômico do aluno, existe um dado que reforça essa tese da vinculação da EF com a dimensão da saúde. Nele a EF é confundida com o termo atividade física. Também, quando os alunos são questionados sobre quais são os seus objetivos ao fazer EF, a maioria responde que ela se constitui como um “meio de manter a forma”.

²³ Existe ainda no CEFET-OP uma coordenadoria do restaurante onde trabalha uma nutricionista encarregada de organizar os trabalhos desse setor.

clínicas.²⁴ Nesses setores, trabalham assistentes sociais, médicos, dentistas, analista clínico, psicólogo e enfermeiros. Toda essa estrutura deve-se muito a peculiaridades dessa escola, que, durante décadas, se caracterizou por receber alunos das classes populares, vindos de diversas partes do País e que tinham e têm, nessa rede de proteção social construída por esse estabelecimento de ensino, um dos únicos suportes institucionais voltados para uma permanência qualificada dentro da vida escolar.

Arelados ao papel de colocar em prática ações compensatórias que pudessem apoiar os alunos no transcorrer de sua trajetória escolar, chamamos a atenção para o fato de que o CEFET-OP é uma escola profissionalizante. Esse dado parece ser também central para explicar o maior destaque das questões afetas à saúde. A educação do trabalhador sempre foi atravessada pela preocupação com a educação do corpo, com os cuidados com a higiene, com a formação de hábitos alimentares “saudáveis” e rotinas para manutenção de um corpo forte e sadio. A EF ganha legitimidade escolar pela sua capacidade de desenvolver a educação corporal dos novos trabalhadores.²⁵

Pudemos perceber também que o ensino da EF no CEFET-OP recebe influências de um contexto escolar no qual repercutem as preocupações com a

²⁴ Em nossas observações, pudemos constatar que o CEFET-OP é a única escola da Rede Federal de Educação Tecnológica a possuir um laboratório de análises clínicas e um profissional habilitado nessa área. Nesse laboratório, realizam-se exames de urina, sangue e fezes. Sua presença na escola foi-nos explicada pelo analista clínico da escola como indispensável em função da necessidade de se cuidar de alunos que vinham de diversas partes do País, muitos deles em situações precárias de saúde. Caberia, portanto, a esse estabelecimento de ensino responsabilizar-se pela constatação das patologias e pelo tratamento médico desses alunos.

²⁵ Na verdade, a inserção da Educação Física como componente curricular remonta aos próprios primórdios da escola moderna, como nós a conhecemos hoje, portanto a escola da sociedade burguesa. Sua inserção no currículo escolar se deveu à conjunção de uma série de fatores, todos eles condicionados pela emergência de uma nova ordem social nos séculos XVIII e XIX. Movimentos no plano da Medicina, que, por sua vez, estão ligados ao desenvolvimento do Estado Nacional, ao surgimento do Estado Nacional, e também da própria educação, são determinantes e determinados aqui. A Medicina dos séculos XVIII e XIX, portanto dos anos 1750 em diante, identifica importância cada vez maior no movimento, como forma de promover e manter a saúde. Se observarmos o discurso dos médicos do século XVIII, vamos encontrar uma mudança do entendimento do corpo, quer dizer, o advento da ciência moderna faz com que a Medicina trabalhe com outra visão de corpo, o que faz crescer, também, o entendimento da importância do movimento como forma de manter e promover a saúde; portanto, isso é uma característica do século XVIII. A importância da aptidão física para a produtividade no trabalho, quer dizer, a Educação Física era vista também como forma de garantir a produtividade do trabalhador, da população como um todo, produtividade do Estado Nacional, da comunidade, com vistas a aumentar o bem comum, o bem-estar comum. Para tanto, era fundamental uma população sadia, e, como o trabalho exigia muito esforço físico, a Educação Física poderia ser uma preparação para esse trabalho. (BRACHT, 2000)

educação mais acadêmica e intelectual.²⁶ Não nos podemos esquecer de que os alunos que faziam aula de EF na escola estavam, na sua maioria, matriculados no curso de ensino médio.²⁷ Nesse nível escolar em que a formação disciplinar e a aprendizagem verbo-intelectual tornam-se dimensões balizadoras da intervenção profissional dos docentes, em contraste com a educação mais afetiva do contexto educativo do ensino fundamental, pudemos constatar que pesava sobre os ombros dos professores de EF a necessidade de veicular entre a comunidade a sensação de que a EF também detinha características de uma disciplina de cunho mais acadêmico.

Esse ambiente de atuação profissional, dotado de características mais acadêmicas, é reforçado por um contexto institucional em reformulação. Durante todo o período da pesquisa, o CEFET-OP se viu envolto a um processo de redefinição de seu perfil institucional. No mês de novembro de 2002, essa escola foi elevada ao posto de Centro Federal de Educação Tecnológica. Ao se transformar em CEFET, a antiga ETFOP adquiriu, entre outras conquistas, o poder de oferecer à comunidade cursos de nível técnico superior (cursos de tecnólogo) e a possibilidade de operar pesquisas de cunho tecnológico. Com isso, ela se diferencia das demais escolas de nível médio e se aproxima das instituições de nível superior. Em todos os relatos de diretores e especialistas da escola, essa mudança do perfil da instituição é tomada como importante passo no reconhecimento da qualidade do ensino ali praticado e da competência de seus professores. Estes relatos de dois de seus diretores são reveladores do ganho de prestígio acadêmico que tal mudança poderia trazer para essa instituição:

O grande ganho do ponto de vista da transformação da escola em CEFET é uma conchamação muito grande para que se caminhe, se percorra os caminhos da pesquisa que não era, nunca foi, um forte, uma vocação, uma prioridade dessa instituição. Agora passa a ser porque o mercado de trabalho está a exigir que seja dessa forma, prova disso que nós temos hoje vários professores que estão caminhando muito nessa direção. (Diretor-Geral)

²⁶ Esse contexto também marcado por uma lógica mais acadêmica pode ser constatado quando nos deparamos com o quadro de qualificação acadêmica do corpo docente do CEFET-OP. Dos 152 docentes, três são doutores, 51 são mestres, 68 são especialistas (Lato sensu), 30 são graduados no ensino superior e apenas 11 possuem o ensino médio completo.

²⁷ Como já caracterizamos, o ideário educacional que geraria a prática educativa no ambiente da educação média é norteado pela cultura humanista, racional, individualista e conteudista, guardando a imagem mais intelectualizada baseada na importância da formação disciplinar e na aprendizagem verbo-intelectual.

Porque são novos horizontes que surgem, a escola pode, como o CEFET, criar cursos, como agora está implantando aí um curso de tecnologia, um curso superior, e ela vai ter autonomia maior. Ela pode crescer, ela vai ter uma clientela maior, vai poder ter professores com uma graduação maior desenvolvendo pesquisas, tudo isso é um avanço. (Diretor 1)

O peso das questões acadêmicas acaba compondo a cena do ambiente profissional no qual nossos professores laboram seus saberes e suas práticas. Tal constatação pôde ser percebida na forma como os nossos docentes de EF formulavam algumas de suas práticas de ensino. Em muitas delas, eles lançavam mão de textos para leitura, relatórios, avaliações, produção de textos escritos pelos próprios professores, retroprojeter²⁸, fitas de vídeo, dentre outros recursos.²⁹

Em nossas observações sobre a sala da coordenação da EF, pudemos constatar grande quantidade de papéis em prateleiras, em um arquivo de ferro e nas mesas de cada um dos professores. Nesses locais, os professores guardavam material diverso: atas de reuniões, registros de eventos esportivos feitos pela coordenação, planejamentos, avaliações, relatórios, recortes de jornais com texto sobre atividade física e saúde, lazer e esporte, legislação esportiva, legislação educacional, projetos de seminários, projetos de ensino, dentre outros documentos. Além disso, a escola ainda oferecia à coordenação um computador ligado à internet 24 horas por dia.

Essa grande quantidade de material pedagógico e acadêmico na forma de registro escrito, a nosso ver, consubstanciar-se-ia como prova concreta e visível do trabalho desenvolvido pelos professores e pela coordenação de EF, capaz de ser veiculada, valorizada e decodificada pela totalidade dos atores escolares. Isso porque o registro escrito é a maneira mais importante de legitimar o conhecimento escolar.

Vincent (2001), ao teorizar sobre a existência de uma forma escolar, revela que a escola e a pedagogização das relações sociais de aprendizagem estão ligadas à constituição de saberes escriturais formalizados, saberes objetivados, delimitados, codificados, concernentes tanto ao que é ensinado quanto à maneira de ensinar, tanto às práticas dos alunos quanto à prática dos mestres. A pedagogia

²⁸ A coordenação de EF possuía o seu próprio retroprojeter.

²⁹ Os professores também organizaram, em um dos armários da sala da coordenação, uma minibiblioteca com livros e periódicos da área da EF.

(no sentido restrito da palavra) se articula a um modelo explícito, objetivado e fixo do saber a transmitir. Historicamente, a pedagogização, ou seja, a escolarização das relações sociais de aprendizagem, é indissociável de uma escrituralização-codificação de saberes e das práticas. O modelo de socialização escolar é, portanto, indissociável da natureza escritural dos saberes a transmitir.

Em uma escola onde os professores de EF não usam livros didáticos e utilizam muito pouco a linguagem escrita para transmitir os seus conteúdos e, ainda, é mais independente de manuais ou programas escolares, os registros escritos arquivados pelos nossos docentes são, a nosso ver, um mecanismo de legitimação curricular da EF num contexto educacional, em que a sustentabilidade pelas vias acadêmicas surge como fundamental.

Tentamos nesta parte deste capítulo montar a cena social na qual os professores de Educação Física estão mergulhados e com base na qual eles constroem suas opções pedagógicas, suas práticas e seus saberes profissionais. Buscamos evidenciar as diversas lógicas de ação a que eles devem responder mediante suas intervenções pedagógicas na escola, lógicas essas que ligam os nossos atores a cada uma das dimensões da vida institucional do CEFET-OP.

A vivência profissional nas escolas parece constituir-se para os professores de EF o complexo e cotidiano exercício de combinar as diversas lógicas de ação que estruturam a sua inserção no mundo escolar. O ato de conhecer na ação tem suas raízes no contexto social e institucional estruturado dos quais compartilha uma comunidade de profissionais. Mesmo que a experiência pretenda ser, na maior parte dos casos, puramente individual, é certo que ela só existe verdadeiramente aos olhos do indivíduo, na medida em que é reconhecida por outros, eventualmente partilhada e confirmada por outros.

Assim, buscamos indicar que as diversas demandas, expectativas e representações produzidas ao redor da EF são produções não somente dos processos didáticos circunscritos ao universo da sala de aula, mas da totalidade da vida escolar. Ao tentarmos caracterizar a EF como uma disciplina da escola, para a escola e pela escola, entendíamos que sua caracterização como disciplina escolar passa necessariamente pela relação entre o trabalho de ensino propriamente dito e a totalidade da vida institucional, na qual os professores de EF exercem suas práticas profissionais. Ambiente institucional esse marcado por um corpo comum

de conhecimentos profissionais e seu sistema apreciativo das múltiplas relações e dos pactos coletivos estabelecidos entre os diversos atores escolares.

Pudemos perceber que a EF é vista majoritariamente como atrelada não ao quadro das disciplinas tidas como “acadêmicas”, mas situada no campo das atividades culturais e de apoio ao ensino. Sendo assim, seu valor educacional dentro da escola é medido pela sua potencialidade, mais que as demais disciplinas, de oferecer aos alunos aprendizagens formatadoras de atitudes e comportamentos; de ser capaz de melhorar as relações intersubjetivas dos alunos e de integrar a escola como um todo com seus eventos e suas atividades extracurriculares; de oferecer aos discentes momentos de lazer e descontração diante de uma lógica escolar em que reinam as práticas à aprendizagem racional, ao individualismo pedagógico e ao conteudismo nos processos de ensino; e, em grau menor, pela necessidade de cumprir o seu papel instrucional.

Ao serem obrigados a articular essas diversas lógicas de ação e a dinâmica gerada por essa atividade é que nossos informantes vão constituindo a sua subjetividade profissional e a sua flexibilidade e, conseqüentemente, seus saberes pedagógicos.

A seguir, vamos analisar o que os professores de EF nos dizem sobre seus saberes em função das representações pedagógicas relativas ao seu campo disciplinar. Mais do que isso, vamos analisar quais são os saberes necessários a sua atuação como profissionais da EF num contexto como o do CEFET-OP.

4.2

As certezas particulares acerca da ação docente em Educação Física segundo seus professores

Temos tentado mostrar que os saberes docentes são eminentemente interativos, construídos numa relação de ombro a ombro com os demais atores escolares. São laborados concretamente numa rede de interação com outras pessoas, num contexto no qual o elemento humano é determinante e dominante, estando presentes símbolos, valores, sentimentos e atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão. Essa interação é mediada por diversos canais: discurso, comportamento e modos de saber-fazer o trabalho pedagógico.

Tal interação exige dos professores não um saber sobre um objeto de conhecimento, tampouco um saber sobre uma prática e destinado a objetivá-la, mas a capacidade de eles se comportarem como sujeitos, como atores e de ser pessoas em interação com outras pessoas. Tal capacidade é geradora de certezas particulares, sendo a mais importante a confirmação, pelo docente, de sua própria capacidade de ensinar e de atingir bom desempenho na prática e na profissão.

Também a interação ocorre em determinado meio social, como, por exemplo, a escola, constituída por relações sociais em que os professores tentam progressivamente adaptar-se e integrar-se a esse meio. A interação, por fim, ocorre em meio a normas, obrigações, prescrições que os professores devem conhecer e respeitar em graus diversos.

Os saberes da experiência profissional fornecem aos professores certezas relativas a seu contexto de trabalho na escola, de modo a facilitar sua integração. Os professores não trabalham sozinhos e sua intervenção profissional só tem sentido em função das interações estabelecidas com os alunos, com os seus colegas, com os especialistas e com os dirigentes escolares. Essas interações na escola, onde o elemento humano é determinante e dominante e onde intervêm símbolos, valores, sentimentos, atitudes, constituem matéria de interpretação e decisão para os professores. Também são mediadas por diversos canais, como discursos, comportamentos, maneiras de ser, que exigem dos professores a capacidade de eles se comportarem como sujeito, como ator e de interagir com outras pessoas. Essa capacidade é geradora de certezas particulares, e a mais importante é a confirmação, pelo docente, de sua própria capacidade de ensinar e de sua performance na prática da profissão. (TARDIF et al., 1991)

Nossa hipótese de tese aponta para o fato de os saberes dos professores de EF incorporarem algumas características da ação profissional situada no ambiente específico das práticas de ensino dessa disciplina. Nessa direção, entendemos que o contexto de trabalho em que os professores estão inseridos dentro do universo escolar tem características do tipo *sui generis*. Sendo assim, os objetos-condições de trabalho para os docentes em questão seriam tomados de forma diferente, não possuindo os mesmos sentidos e significados para a prática da profissão em contraste com os demais professores das diferentes disciplinas. Os saberes docentes obedecem, portanto, a determinada hierarquia: seu valor depende das

especificidades advindas de uma prática docente situada. Essas hierarquias revelariam, em última instância, o reconhecimento de suas competências e de seus saberes pedagógicos.

Vamos tentar identificar, por meio do discurso dos professores, como eles situam as especificidades educacionais que seriam definidoras do papel pedagógico da EF dentro da escola. Tentaremos levantar, com isso, quais são os conteúdos da docência que cabem a quem ensina essa disciplina. Estamos buscando identificar as hierarquias internas construídas por esses docentes, a fim de melhor localizar quais os objetos-condições que constituem a sua prática pedagógica específica dentro do estabelecimento escolar.

Dentre os objetos que constituem a prática docente de nossos professores, pudemos verificar que, quando eles falam das funções e das especificidades da intervenção pedagógica que cabem à EF, invariavelmente relacionam a sua disciplina ao potencial que ela teria de poder intervir na formação de valores, na socialização, ou seja, na formação geral dos alunos. Estes relatos mostram um pouco essa tendência:

Há uma frase que resume tudo isso, que é da Marisa Monte, numa música que ela dá nome de gentileza; ela diz o seguinte: vale mais o livro ou a sabedoria? Eu não tenho dúvida de que é a sabedoria, e entendo que a Educação Física nesse contexto contribui muito e mais do que qualquer outra nesse contexto, não tenho dúvida disso. Sem menosprezar as outras, e não deixando de entender a necessidade e a importância que elas têm nesse mesmo contexto de oportunidades, de possibilidades. (Prof. Mauro)

Por exemplo, se a turma tem um problema de relacionamento, vou usar o que eu tenho para lidar com isso, porque é um espaço com o qual a Educação Física tem o privilégio de trabalhar. Não é geral, mas existem professores que têm essa preocupação fora do seu campo, da disciplina específica, mas a maioria está ali muito enfocada na sua própria disciplina. E acho que grande parte, não todos, lá na área dá conta desse olhar mais amplo. (Prof^a. Márcia)

De que a vida, o dia-a-dia da gente é feito numa questão de limites, de respeito, de saber ouvir e abstrair. A questão do relacionamento, a questão da afetividade é bem aberta, a proximidade das relações; eu não abro mão disso, de jeito nenhum. (Prof. Leandro)

Vemos que os nossos professores se esforçam em dizer que as práticas de ensino que definem a especificidade de intervenção pedagógica da EF não se limitam à transmissão de seus conteúdos. A Prof^a Márcia, ao operar uma comparação entre a prática pedagógica dos professores de EF e os docentes das demais disciplinas, salienta que os outros professores ficam restritos e *enfocados*

na sua própria disciplina, enquanto os de EF dariam conta de um *olhar mais amplo*.

A nosso ver essa amplitude de olhar do qual nos fala a Prof^a Márcia parece relacionar-se com certo potencial ou sensibilidade pedagógica para saber como intervir na formação dos estudantes para além da sua dimensão epistêmica. Em função do território de atuação que caberia à EF na escola, ou seja, o de intervir na formação do *saber-ser*, os professores entendem que eles seriam mais atentos, por exemplo, às formas de construção das relações coletivas operadas pelos alunos. Paralelamente, essa necessidade de ter um olhar mais amplo parece estar relacionada à capacidade de saber ver os alunos para além dos resultados escolares. Seria preciso desenvolver canais de verificação e comunicação com a ordem subjetiva dos alunos, isto é, com suas emoções, seu comportamento e sua forma de significação do mundo.

Também, ao relator uma experiência construída por um professor de Matemática dentro da escola, quando ele se lança a uma experiência de ensino fora da sala de aula tradicional, ou seja, no interior do pátio da escola, ela busca mostrar e demarcar quais seriam as diferenças entre o papel da EF e o de seus professores diante das outras disciplinas:

Marcos, um professor de Matemática, uma vez pediu uma quadra, eu fui até assistir a atividade dele; ele estava ensinando figuras geométricas. Foi muito interessante, mas em nenhum momento ele estava preocupado com o relacionamento dos alunos, e sim em ensinar as figuras geométricas e a relação entre base, altura, não sei o quê e espaço, essas coisas. (Prof^a. Márcia).

Na mesma perspectiva, o Prof. Mauro nos mostra que a EF não se enquadraria no campo das disciplinas tidas como *acadêmicas*. A sua definição de disciplinas acadêmicas parece estar atrelada a aprendizagens mais racionais, intelectualizadas por meio do contato com conhecimentos mais abstratos e distantes das relações humanas mais concretas:

Porque eu tenho a clareza de que é uma disciplina que no contexto acadêmico ajuda na formação geral desse aluno. Quebra um pouco a formação acadêmica e traz uma outra vertente que é tão ou mais importante que a outra. Acho que esse papel é nosso, falei sobre isso antes, da construção das relações entre eles em função do limite, da expressão corporal, da abertura para xingar, para falar palavrão, e depois você falar porque você está lidando com aquilo, então esse é um papel. Ela estará contribuindo para sair do contexto informal. A formal eu estou falando, Português, Matemática, que é a formação acadêmica, e a outra é a educação para a vida, de ser educado, de ter o seu limite, de respeitar o colega, de

se relacionar bem com ele. Porque ela ajuda nessas disciplinas da sala de aula. (Prof. Mauro).

Nesses relatos, fica novamente evidente que o que demarcaria a especificidade e o papel pedagógico da EF e da ação docente nessa disciplina seria aquele de oferecer aos discentes práticas de ensino, vivências educativas e a transmissão de conteúdos capazes de ir além da formação tida como “acadêmica”. Seria próprio da EF a intensificação de processos formativos que alcançassem os conteúdos da formação humana necessários à vida em comum. Vale, no entanto, questionar se as outras disciplinas da escola também não cumpririam esse papel. Entendemos que isso não é privilégio da EF. Em contrapartida, o que os professores parecem tentar nos dizer é que, em função do conhecimento que ensinam e do lugar pedagógico ocupado pela EF na escolar, eles encontrariam maior comodidade para o tratamento de questões que envolvem mais diretamente temas como a sociabilidade e a educação estética.

Mais do que isso, o relato do Prof. Mauro parece ir ao encontro do que já havíamos analisado, ao refletirmos sobre os discursos de diretores e de especialistas do CEFET-OP, quando esses discorriam sobre as funções pedagógicas da EF. Ou seja, o Prof. Mauro parece informar-nos que a EF se situaria dentro do universo de atividades mais ligadas aos setores de apoio ao ensino, ou, como também aponta o jornal ETFOP NOTÍCIAS, uma disciplina construtora do “cenário de uma boa recepção à aprendizagem”. A EF, na visão desse professor, ofereceria aos alunos experiências educativas que seriam significativas para que eles pudessem ter melhor conduta dentro da sala de aula. Poder propiciar aos alunos momentos de formação cunhados em situações mais “informais” produziria uma quebra da rotina da escola, o que seria benéfico para a conduta dos alunos na ocasião em que o ensino se faz mais “formal”.

A perspectiva apontada pelos professores Mauro e Leandro parece ser complementada pela docente Márcia, quando ela, a todo o momento, ressalta que o que caracterizaria o tipo de relação pedagógica dentro do universo de ensino específico da EF seria uma relação mais informal, afetiva e aberta com os alunos, a produção de um espaço pedagógico em que existiria a possibilidade do diálogo, das discussões e de uma intimidade maior nas relações intersubjetivas de alunos/alunos e professores/alunos. No relato seguinte, Márcia mostra que esse

tipo de conduta e abertura do professor seria uma pré-condição para que as práticas de ensino em EF tivessem o efeito esperado:

É a relação mesmo, a coisa mais aberta, mais fraterna, o toque. De uma maneira mais livre, mais ampla, aberta a discussões, à construção coletiva, o espaço mais aberto para negociações. É justamente desse detalhe de relação, de construir junto, de cooperar, de que ninguém faz nada sozinho, que, por menor que seja a contribuição de um elemento para o coletivo, para o grupo, ela tem que ser ouvida, saber ouvir. A questão do relacionamento, a questão da afetividade é bem aberta, a proximidade das relações; e eu não abro mão disso, de jeito nenhum. (Prof^a. Márcia)

Esse relato também nos pode revelar que, para os professores de EF, a presença da dimensão afetiva tornar-se-ia um dos elementos diferenciadores não somente da prática educativa em EF, mas da sua própria capacidade de ensinar.³⁰ Essa visão é reforçada pelos professores Mauro e Leandro, quando esses definem como vêem os seus alunos:

É quase como se fossem meus filhos. Eu não consigo estar lidando com eles como pessoas por ser minha obrigação como profissional, eu não consigo lidar com eles dessa forma e esquecê-los. Hoje eu fiz aquilo e deixei para lá. Não é paternalismo, mas é de responsabilidade, tanto quanto teria o pai nesse processo, por conta da minha visão de mundo, da minha expectativa de vida, de uma percepção social, violência e uma série de outras coisas, o interesse, o quanto me faz bem do ponto de vista pessoal a minha relação com a escola, o meu trabalho, o quanto eles podem se dar bem também com isso de tratar os outros com respeito, com carinho, com educação, de ser gentis, saber agradecer, saber pedir licença, abrir uma porta. Não estou dizendo que os pais não façam isso, quem sou eu para dizer isso. Nem seria leviano dizer isso. Mas é isso que eu acho que a gente pode estar ajudando, porque o tempo escolar de permanência na instituição é muito grande. Nesse contexto todo, só consigo concebê-los como filhos mesmo, com essa responsabilidade nessa construção. (Prof. Mauro)

São a razão, falando assim, grosso modo, são a razão do meu viver. (Prof. Leandro)

Eu tenho mais acesso aos alunos. Muito mais. Então, por exemplo, igual à Thaís, ali agora. A Thaís já foi minha aluna no 1o ano, então foi uma coisa que ela teve muita empatia por mim. Era uma aluna que vinha conversar comigo, então acompanhei uma série de problemas dela, crise de depressão, que na adolescência é hiper comum. (Prof^a. Márcia).

³⁰ Essa constatação diverge das conclusões dos estudos efetuados por LESSARD et al. (2003) sobre a constituição de culturas docentes diferenciadas de professores que militam no ensino médio e no ensino fundamental. Apesar de estarmos lidando com professores de EF que atuam no nível médio, esses não se encaixam na descrição da cultura docente própria dos professores desse nível escolar. A dimensão afetiva e maternal que seria própria da cultura docente de professores do ensino fundamental mostra-se presente e fundante para a prática pedagógica dos professores de EF aqui pesquisados.

É interessante percebermos que os dois professores, apesar de ser do sexo masculino e ministrar aulas no nível médio, não exitam em manifestar como centrais no seu trabalho determinadas dimensões presentes na prática docente que são pouco valorizadas em meios profissionais onde os homens são a maioria e o profissionalismo mostra-se incompatível com o envolvimento afetivo. Há no discurso dos nossos professores o que Carvalho (1998) denomina de *cultura do cuidado*. Essa *cultura do cuidado* foi muitas vezes tomada como reiteração dos papéis e características consideradas adequadas à feminilidade ou vistas como intrínsecas a uma docência considerada adequada às séries iniciais.

O que os professores nos tentam mostrar é que a presença da afetividade ou da *cultura do cuidado* não se encontra represada no universo da docência feminina ou mesmo no ensino fundamental. Muito mais do que um dom natural percebido como parte inerente à feminilidade é a própria prática docente que pode ser capaz de torná-los mais sensíveis, mais cuidadosos e mais afetuosos. No que diz respeito especificamente aos nossos professores de EF, é fundamental que a relação afetiva seja intensa. Saber-ensinar na presença da afetividade representa o auto-reconhecimento de parte de sua competência profissional.

Arelado à função socializadora que seria específica da disciplina EF e que nos vai sendo revelada como central para o reconhecimento da legitimidade pedagógica não somente da EF, mas das competências e habilidades pedagógicas de seus professores, aparece também, de forma recorrente nos discursos desses professores, que essa disciplina seria dotada de determinadas características que a habilitariam para o desenvolvimento da sociabilidade dos alunos.³¹ Vejamos estes relatos:

Eu acredito que a disciplina Educação Física no contexto escolar seja uma das disciplinas que mais podem e mais colaboram com esse tipo de atividade. O perfil que o mercado de trabalho exige hoje das pessoas está muito envolvido com o trabalho em grupo. Acho que esse é o momento de construção, de ajuda nesse sentido. Outro, do estreitamento das relações deles mesmos, de conviver com o diferente, de conviver com idéia diferente, de respeitar essa idéia diferente, que querer ser compreendido porque a gente sempre quer, mas de

³¹ BORGES (2002), em seu estudo com docentes dos diferentes campos disciplinares de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, mostra que os conhecimentos que os professores de EF apontam como relevantes ao seu trabalho foi o domínio de conhecimentos relativos às relações interpessoais. Nessa linha, eles colocam em destaque os conhecimentos adquiridos no campo da psicologia, seja no tempo da formação inicial, seja em estudos ou cursos realizados durante o percurso da formação continuada, como fundamentais à sua ação pedagógica na escola.

compreender as ações e de respeitar essas ações, o trabalho em grupo dá muito essa possibilidade, que eu acho riquíssima nessa parte. (Prof. Mauro)

Por exemplo, se a turma tem um problema de relacionamento, vou usar o que eu tenho para lidar com isso, porque é um espaço com o qual a Educação Física tem o privilégio de trabalhar. (Profª. Márcia)

Os professores, ao relatar que a EF propiciaria um espaço para o exercício concreto de vivências relacionais, fazem-no se referenciando no que eles ouvem, vêem e sentem em relação ao que se apresenta como corrente e rotineiro na forma escolar. Melhor dizendo, eles parecem colocar a EF como contraponto a um ensino pautado por preocupações conteudistas, do ensino verbo-intelectual e de relações pedagógicas marcadas por vivência formais, frias, silenciosas.³²

Há que se ressaltar que essas representações construídas em volta da EF têm relação íntima com a especificidade do ambiente de ensino dessa disciplina. A visão de que a EF teria maiores chances para intervir mais diretamente no processo de formação geral dos alunos não pode ser descolada da materialidade de suas práticas de ensino. São representações construídas em função de suas condições ambientais próprias, do tipo de conhecimento transmitido e em função da relação desse espaço de ensino com a totalidade da vida escolar.³³

Parece-nos importante lembrar que o entendimento dos professores de EF, assim como dos demais agentes escolares acerca dos papéis a ser cumpridos por essa disciplina, traz consigo elementos da socialização profissional da EF. Isso porque a modelação de uma carreira situa-se na confluência entre a ação dos indivíduos e as normas e papéis que decorrem da institucionalização das ocupações, papéis esses que os indivíduos devem interiorizar e dominar para fazer parte de tais ocupações (TARDIF, 2002). Sendo assim, intuímos que o entendimento que os professores de EF têm acerca do papel a ser cumprido, ou seja, o de educar, vincula-se ao papel historicamente cumprido por ela no projeto da educação escolar moderna.

³² Não estamos negando a possibilidade de existência de vivências educadoras e de relações ricas de inter-subjetividade fora da EF. Mesmo porque, como já mencionamos, as disciplinas escolares trazem consigo mecanismos de formação de comportamentos e atitudes. O que estamos tentando dizer, lançando mão principalmente da forma como os alunos traduzem a dinâmica escolar, é que na EF existem mais possibilidades para a vivência de cunho mais coletivo, mais gratuito; assim essa tem mais chances de se materializar.

³³ Essas questões serão mais aprofundadas e trabalhadas no capítulo posterior desta tese.

Para levantarmos as razões dessa leitura operada pelos nossos depoentes, entendemos ser importante fazer uma digressão. Ante os desafios colocados por uma nova ordem civilizatória, organizada segundo os princípios dos modos de produção capitalista, era preciso que o corpo sofresse ações e intervenções com a finalidade de se adaptar às exigências das formas sociais de organização da produção e da reprodução da vida. O corpo é alvo, assim, das necessidades produtivas (corpo produtivo), das necessidades sanitárias (corpo saudável), das necessidades morais (corpo deserotizado), das necessidades de adaptação e controle social (corpo dócil). Ele precisa ser objeto da educação (escolar), mesmo porque a educação corporal é a educação do comportamento, que, por sua vez, não é corporal, e sim, humana.³⁴ Educar o comportamento corporal é educar o comportamento humano. (BRACHT, 1999)³⁵

Os nossos depoentes, ao demarcar como foco de sua ação na escola a intervenção nos processos de educação comportamental dos discentes, parecem ter como pano de fundo do seu discurso o entendimento de que seria atribuição exclusiva da EF o papel da educação corporal e, conseqüentemente, o da educação dos valores e do comportamento. Talvez sejam normas e papéis interiorizados em função dos valores que nortearam o aparecimento e o desenvolvimento da Educação Física na sociedade moderna. Mais do que isso, essas representações são fruto de transações contínuas entre as interações dos indivíduos e as suas ocupações situadas dentro do espaço escolar.

É central a idéia de que à EF é atribuída uma tarefa que envolve as atividades de movimento que só pode ser corporal, uma vez que é humana. No entanto, a educação do comportamento corporal, porque humano, acontece também em outras instâncias e em outras disciplinas escolares. (BRACHT, 1999)

Mais do que o potencial da EF de interferir na melhoria das relações intersubjetivas dos alunos, preparando-os para a vida coletiva e para o trabalho

³⁴ Para GRIGNON (1971), a EF se constituiu numa das bases da educação profissional porque foi e é uma das bases da educação moral; a imposição de um conjunto de regras relativas ao bom uso e à boa conservação do corpo, e as práticas a ela ligadas permitem, com efeito, conservar a vitalidade moral e física dos aprendizes. Ela precisa, portanto, ser alvo da educação porque a educação corporal é educação comportamento, que, por sua vez, não é corporal, e sim, humana. Educar o comportamento corporal é educar o comportamento humano. (BRACHT, 1999)

³⁵ Sobre tal questão, SAVIANE (1995) nos alerta para o fato de que, na evolução das disciplinas escolares de determinados currículos, cada disciplina tem uma história autônoma, com trajetória própria, envolvendo fatores específicos e sofrendo/exercendo influências peculiares.

grupais, pudemos constatar nos relatos outro desdobramento dessa sua função socializadora. Nos seus discursos, os professores apontam que uma das facetas mais importantes da intervenção pedagógica da EF na escola seria aquela de poder oferecer uma série de eventos e atividades extracurriculares – torneios esportivos, gincanas, rústicas, jogos interescolares:

O processo educativo da Educação Física não resume só na questão da aula. Os espaços extracurriculares, e são procurados fora da aula, dão um cabedal de possibilidades imensas. Os jogos dos calouros que era a recepção dos alunos novatos, a questão da integração que efetivamente acontecia. A oportunidade que os alunos tinham de sair da instituição e de conhecer uma praia. Por exemplo, Os JIFETs³⁶, isso era uma coisa que chegava a emocionar a gente, eu pelo menos, os alunos de voleibol quando eu viajava com eles e com elas em um dado momento é algo que emociona. Acho que isso é muito amplo e essa atuação da área hoje em função desses problemas está privando os alunos nossos disso. (Prof. Mauro)

Sim, todos aqueles projetos que nós deixamos perder. Ficaram para trás, às vezes até por questão política da área, de posicionamento de área, outros, digamos, desleixo da área. Então está passando da hora de a gente pegar tudo, retomar e mostrar aonde a gente pode chegar. Na Educação Física, no esporte, era um grande lance de confraternização. Dos calouros, só participava calouro, a gente bolou, nas quatro modalidades vôlei, basquete, handbol, futebol de salão. E os alunos gostavam, os veteranos, porque era uma vitrine para eles, ali eles já ficavam de olho nos calouros, isso é a coisa da exclusão, mas isso é coisa do aluno, já ficavam de olho em quem eles iam chamar para os jogos intercursos, ou melhor, depois tinha o interclasses e o intercursos, excluía um pouquinho aqui, excluía, funil. Então esse tipo de atividade está voltando, o aluno sente falta. (Prof. Leandro)

Fica evidente que essas atividades extracurriculares são colocadas em destaque em função não somente do envolvimento prazeroso e coletivo que proporcionam, mas também porque possibilitam à EF obter maior visibilidade institucional para seus produtos pedagógicos. Os eventos parecem ser assim elemento fundamental para reconhecimento acadêmico da EF dentro da escola.³⁷

Além disso, podemos inferir que, ao colocarem em destaque a organização dos eventos, esses professores conseguem veicular de maneira mais ampla não somente as potencialidades socializadoras da EF, mas suas próprias competências. Eles seriam assim reconhecidos como professores dotados de habilidades

³⁶ A sigla JIFETs significa Jogos das Instituições Federais de Educação Tecnológica.

³⁷ Em nossas observações da sala da coordenação da EF, pudemos visualizar prateleiras recheadas de troféus e placas conquistados em eventos esportivos escolares promovidos por essa área. Entre eles, destacam-se troféus adquiridos por meio da participação do CEFET-OP nos JIFETs. Eles são o símbolo material de parte importante do trabalho desenvolvido pela coordenação de EF.

pedagógicas capazes de mobilizar grupos, de envolver sujeitos coletivos, de promover o conagraçamento e a participação mais ampla e solidária das pessoas.³⁸

É interessante percebermos que, nos seus relatos, os professores de EF utilizam o verbo sempre no passado. Por causa de muitos problemas internos na coordenação da EF e na própria vida institucional, esse tipo de atividade foi abandonada, o que produziu certo vazio profissional. Os relatos sobre esses eventos são carregados de saudosismo de um tempo quando eles exploravam ao máximo essas possibilidades de trabalho e de como se sentiam felizes ao produzir e participar dessas atividades. O próximo relato mostra-nos que a não-realização desses fez com a EF perdesse espaço e reconhecimento dentro da escola:

E para nós é aquela questão da respeitabilidade mesmo. Hoje se a gente der bobeira... Se pudessem tiravam Educação Física. Porque se você fizer só o acadêmico. Se eu movimento a escola, é diferente, o peso é outro. Os jogos interclasses e intercursos, a própria corrida rústica. (Prof. Leandro)

Além de mostrarmos que essas atividades produzem dividendos importantes no sentido do reconhecimento acadêmico dentro do currículo para a EF, os professores nos explicam que elas têm o poder de fazer com que os alunos possam participar mais intensamente da vida da escola:

Para a escola a importância é que o aluno vive mais a escola. Integração, isso aí é importante. E para nós é aquela questão da respeitabilidade mesmo. (Prof. Leandro)

Eu acho que pela liberdade a gente consegue fazer com que os nossos alunos sejam mais ativos, ativos no ambiente escolar. Eu não estou falando ativos de fazer atividades, não, ativos no ambiente escolar. Agora, menos do que antes, porque antes como a gente fazia competições, fazia outras atividades, os alunos se envolviam muito mais, e levavam isso para fora da aula de Educação Física, levavam isso para as outras disciplinas, eles se tornavam mais ativos mesmo. Até o grêmio estudantil funcionava de forma muito mais eficaz quando nós também trabalhávamos mais na EF. Dá para fazer uma relação temporal perfeita, entre a atuação do grêmio na escola, as atividades que a gente desenvolvia, e hoje como é a atividade do grêmio e atividades que a gente não desenvolve, e como o grêmio ficou. Porque antes a gente movimentava, colocávamos o grêmio junto conosco e os alunos se envolviam. (Profª. Márcia)

Nesses dois relatos, podemos verificar que a fala dos nossos professores se aproxima da dos diretores e dos especialistas da escola quando estes atribuem à EF a tarefa de tentar aproximar os atores escolares e os seus múltiplos setores

³⁸ A interpretação de que os professores de EF seriam aqueles professores mais aptos a desenvolver atividades culturais como jogos e festivais também aparece no trabalho produzido por JÚNIOR (2002).

funcionais. Nesse sentido, podemos inferir que os professores de EF colocam sua disciplina como elemento facilitador da “recepção de uma boa aprendizagem”. Fazer com que os alunos tornem-se *mais ativos no ambiente escolar*, levando o que eles aprendem nesses eventos para as *outras disciplinas*, faria com que eles tivessem inserção mais rica e produtiva no interior da vida escolar.

Os professores Mauro e Márcia, quando falam da positividade dos alunos de viver mais intensamente a escola e os professores, parecem remeter-se novamente ao potencial socializador da EF. Mostram que as vivências relacionais são objetos centrais de sua intervenção pedagógica na escola, ocupando, com isso, lugar de destaque na hierarquia dos conteúdos de sua docência.

Ademais, ao lembrarem da positividade do exercício da vivência coletiva e grupal no interior da escola, esses professores mostram-se atentos à totalidade da vida escolar. Além de reafirmar que a sua intervenção pedagógica não se limita ao ensino de conteúdos, eles nos parecem revelar que a sua prática pedagógica é pensada em função da sua repercussão dentro da vida escolar. As aprendizagens vividas na EF têm valor cultural medido em função da possibilidade de sua utilização, por parte dos alunos, ainda no próprio universo da escola. As aprendizagens ali vividas devem ser consumidas não somente no futuro distante, que ocorrerá fora da escola, mas também no imediato da vida escolar na qual brotam experiências ricas de relações humanas, de sentimentos, de modos de ver e de sentir o mundo. O pensamento e as ações de nossos professores de EF talvez estejam referenciados no âmbito do estabelecimento de ensino, predominantemente.

Tal questão pode ser interpretada nos relatos dos professores, quando são indagados sobre as especificidades da prática pedagógica da EF. Suas respostas demonstram que um dos papéis de tal disciplina seria aquele de oferecer vivências e atividades de ensino que pudessem produzir a sensação de “esquecimento” do que seria corrente dentro das salas de aula, operando uma compensação do desgaste provocado pelas atividades tidas como mais “sérias” ou “acadêmicas”. Vejamos o que eles nos dizem:

A gente falou um pouquinho antes dessa quebra com relação à sala de aula, então da recreação em si como lazer, do momento de recreação desse aluno, acho que a direção é muito voltada para isso especificamente, um dos grandes motivos. Na minha concepção de Educação Física, da forma como eu lido com o esporte no

contexto, e acho que isso é um papel da EF por causa disso, na formação, na construção dessa formação informal. As vertentes com as quais ela lida com a pessoa, de estar possibilitando a ela situações de lazer, de satisfação, de desejo, de alegria, talvez seja a disciplina que menos cause frustração, essa possibilidade que ela tem. (Prof. Mauro)

É um espaço livre para expressar corporalmente. Justamente, dentro da formalidade escolar ela é mais informal. Então ali seria até o contraponto, nós identificamos, lá em baixo lazer, em cima trabalho.³⁹ (Prof. Leandro)

É essa liberdade que a gente pode dar ao aluno que os outros professores ainda não descobriram que eles também podem. A nossa liberdade ao aluno é mais explícita. Muitos professores também poderiam fazer isso, mas acho que eles não descobriram ainda. Não sei se eu no lugar deles teria descoberto, e para nós isso já veio pronto, o que é um privilégio. (Prof^a. Márcia)

Há um sentimento por parte deles de que caberia à EF a função de oferecer aos alunos vivências muito parecidas ao que se atribui aos momentos de lazer em nossa vida cotidiana.⁴⁰ Primeiro, a EF seria vista como espaço produtor de experiências de caráter compensatório, na medida em que colaboraria para compensar o desgaste provocado pelo trabalho intelectual na sala de aula. A EF teria assim caráter utilitarista porque uma de suas funções seria a de recuperar e a de preparar os alunos para o trabalho, ou melhor, para as atividades de ensino vistas como mais formais e sérias.⁴¹

Arelada a essa primeira função, aparece aquela na qual o universo do lazer seria o local mais propício para experiências de gratuidade, de fruição e de produção cultural. Experiências que, segundo os relatos desses docentes, não parecem ser muito próprias das disciplinas consideradas mais “acadêmicas”. Parece existir o reconhecimento de que tais disciplinas seriam marcadas pela formalidade das relações, pela estandardização do comportamento, pela tensão das

³⁹ O Prof. Leandro, ao se referir sobre uma pretensa divisão do espaço escolar, em que *lá em cima é trabalho e lá em baixo é lazer*, expõe-nos a sua maneira sobre a organização espacial da escola. O setor da EF com suas quadras, ginásios e sala da coordenação situa-se em posição geograficamente mais baixa em relação aos pavilhões onde se encontram as salas de aula, os laboratórios e os setores administrativos.

⁴⁰ Sobre funções atribuídas ao lazer na sociedade moderna, ver MARCELLINO (1990).

⁴¹ Estudos produzidos no Brasil que versam sobre o ensino da EF na educação básica têm mostrado que a sua conformação curricular, assim como, a sua prática pedagógica é, em muitas situações, balizada e organizada em função das demandas locais e imediatas de cada escola. Especificamente, o estudo produzido por Vago (1992) mostra que a EF é utilizada por professoras primárias de uma escola pública em Belo Horizonte como trunfo no processo de negociação com as crianças. Ter ou não direito de fazer uma aula de EF é condicionado ao cumprimento das tarefas escolares, assim como, a adesão a um comportamento ordeiro e adequado ao trabalho pedagógico na sala de aula, por parte das crianças.

cobranças por performance escolar e pela inibição das experiências de cunho mais estético.⁴²

Nessa perspectiva, é interessante percebermos que, ao construírem argumentos que expliquem os caminhos pelos quais a EF se legitima na escola, os professores o fazem por um viés não-acadêmico. Seguram-se nas possibilidades que essa disciplina teria de oferecer aos alunos experiências de ensino contrárias ou diferentes do que seria corrente na vida escolar. Inferimos de tal conclusão que a EF e, conseqüentemente, seus professores, conseguem reconhecimento profissional dentro da escola, veiculando práticas e experiências pedagógicas marcadas por uma lógica própria. A legitimidade pedagógica da EF e dos saberes profissionais de seus docentes dá-se mediante a participação de ações comuns por meio de pactos divergentes.

Novamente a EF é deslocada do rol das disciplinas acadêmicas para um campo de atividades que seriam destinadas à “recepção de uma boa aprendizagem”. Quando os professores nos relatam que a EF teria como uma de suas funções a de se constituir num espaço de lazer, eles talvez queiram dizer que as experiências educativas proporcionadas por ela se apresentam como suporte ou apoio para as atividades de ensino tipicamente “acadêmicas”. Neste relato, o Prof. Mauro nos esclarece melhor:

Os tempos acadêmicos da sala de aula exigem um tempo de concentração imenso do aluno, a necessidade de atenção muito grande e isso inibe, o inibe muito de falar, de conversar de se expressar, e a nossa organização acadêmica é nesse sentido, então acho que a Educação Física quebra completamente isso, a nossa sala de aula não tem carteira, pode ter, mas não tem na sua essência, quebra completamente isso, e acho que isso para o contexto acadêmico é fundamental. Entendo a EF como um grande suporte, de ajuda, não que esteja à parte, ele está contextualizado, está junto, mas para que o aluno tenha êxito na sua parte acadêmica também. (Prof. Mauro)

Nesta parte do capítulo, buscamos identificar, por meio dos relatos dos professores de EF, quais os objetos-condições que constituem a especificidade de sua própria prática docente dentro do CEFET-OP.

⁴² Em vários relatos de especialistas e de diretores da escola, os professores de EF eram vistos como docentes que conseguiam estabelecer relação mais afetiva com os alunos. Uma das especialistas entrevistadas escreveu uma dissertação de mestrado sobre a relação professor/aluno dentro da escola. Ela tomou o caderno de ocorrências do setor pedagógico da escola como uma das fontes de sua pesquisa; em conversa informal, ela nos relatou que nesse caderno não havia nenhuma ocorrência relacionada à EF ou aos professores.

Pudemos mostrar que há fina sintonia entre as expectativas criadas pelos diretores, pelos especialistas e pelos discentes dessa escola em relação aos papéis a ser cumpridos pela EF e o que os professores dessa disciplina anunciam como a expressão das peculiaridades da ação pedagógica.

Num ambiente onde as práticas de ensino são marcadas pela tensão provocada pelas exigências de performance escolar, pela formalidade das relações de ensino, pelo individualismo pedagógico, pelo ensino verbo-intelectual, pelo conteudismo dos processos de ensino, pela necessidade de formar para o mundo do trabalho, pelo caráter propedêutico do ensino, de trazer as marcas de uma escola de tempo integral, a EF acaba por absorver sentidos e significados muito próprios. Ela deve ser a disciplina que educa, que possibilita vivências de sociabilidade, que promove o encontro e o conagração de uma escola partida e fragmentada, que oferece abertura para vivência de catarse por meio de atividades muito próximas às vividas no mundo do lazer. Além disso, mas em grau menor, ela deve cumprir o papel de instruir.

Esses professores são vistos e se vêem como profissionais dotados de habilidades e competências pedagógicas que os capacitariam para um trabalho diferenciado dentro da escola. Educar para a vida, educar para o mundo do trabalho, intervir na formação geral dos alunos, melhorar a relação intersubjetiva dos discentes, interferir na melhoria das relações humanas no interior da vida institucional e oferecer experiências próximas àquelas vividas nos momentos de lazer seriam funções que caberiam à EF e aos seus profissionais.

Para analisar de forma mais completa o contexto de trabalho no qual os professores de EF estão inseridos, e revelar o perfil peculiar de seus saberes docentes, será preciso complementar nossa análise mediante investigação do trabalho desses profissionais do ensino em sua sala de aula, ou seja, no exercício concreto de suas práticas educativas. De que forma o trabalho na sala de aula de EF e o ensino dos conteúdos dessa disciplina contribuem para edificar saberes e práticas docentes dos nossos sujeitos de pesquisa? No próximo capítulo, vamos tentar focar essa questão mais a fundo.