

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Cristiano Rafael Pinno

**GESTÃO EDUCACIONAL E O PROFESSOR “ROLA BOLA”:
IMPLICAÇÕES E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM**

Três Passos/RS
2018

Cristiano Rafael Pinno

**GESTÃO EDUCACIONAL E O PROFESSOR “ROLA BOLA”: IMPLICAÇÕES E
POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de conclusão de curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), Universidade Aberta do Brasil, como requisito parcial para obtenção do título de **especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof^a Ma. Micheli Daiani Hennicka

Três Passos/RS
2018

Cristiano Rafael Pinno

**GESTÃO EDUCACIONAL E O PROFESSOR “ROLA BOLA”: IMPLICAÇÕES E
POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de conclusão de curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), Universidade Aberta do Brasil, como requisito parcial para obtenção do título de **especialista em Gestão Educacional**.

Aprovado em 30 de novembro de 2018

Micheli Daiani Hennicka, Ma.
(Presidente/Orientadora)

Fabiana Regina da Silva, Ma.

Márcia Morschbacher, Dra. (UFSM)

Três Passos/RS
2018

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pelo apoio constante e incentivo à busca por conhecimento desde os primeiros passos dados no processo de formação na escola.

À Fabiane, esposa amada, que, com muita paciência, entendeu minhas angústias, suportou os momentos de tensão e multiplicou-se para atender às demandas do dia a dia e de nossas filhas.

Às minhas meninas, Isabela e Alice, motivos de minha existência, por aguentarem este período com espaços reduzidos para as nossas brincadeiras.

AGRADECIMENTOS

Aos colegas professores, que tanto me ensinaram nesta curta trajetória no contexto escolar.

Aos professores, tutores e colegas deste curso, que potencializaram esta minha retomada aos estudos.

À Micheli, professora orientadora, pelo acolhimento e suporte que fizeram superar a distância.

À Universidade Pública e Gratuita, que possibilita a formação e a qualificação com qualidade.

Aos professores gestores que contribuíram com este estudo, cedendo parte de seu tempo e se dispondo a um momento de reflexão.

Conhecer é entrar em relação ativa com o mundo dos objetos que se conhecem, aí incluídas as consciências intercomunicantes. Os entes não se manifestam à simples contemplação deles; é necessário mexer com eles, atuar sobre eles para que se revelem (MARQUES, 1996, p. 38).

RESUMO

GESTÃO EDUCACIONAL E O PROFESSOR “ROLA BOLA”: IMPLICAÇÕES E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

AUTOR: Cristiano Rafael Pinno
ORIENTADORA: Micheli Daiani Hennicka

Este trabalho tem como objetivo compreender como a gestão educacional percebe os casos de abandono do trabalho docente e/ou desinvestimento pedagógico nas escolas da rede municipal de abrangência da Secretaria Municipal de Educação (Smed) – Ijuí/RS – e analisar as implicações e possibilidades destas situações no processo de ensino-aprendizagem na disciplina da Educação Física, na execução do Projeto Pedagógico (PP) e na concretização dos objetivos da escola enquanto instituição de ensino. Para tanto, utilizamos a pesquisa qualitativa a partir do estudo de caso como método de investigação, valendo-se da análise de conteúdo para interpretar as informações obtidas por meio das entrevistas realizadas. Os sujeitos escolhidos para este estudo foram os gestores da Smed, respectivamente secretário municipal e coordenador pedagógico. Os dados coletados nos permitiram identificar um olhar superficial dos gestores sobre a atuação docente dos professores de Educação Física das escolas da rede municipal. Observou-se, também, a existência de docentes de outros componentes curriculares em situação semelhante a esta. Somado a isto, há uma constante negligência das gestões escolares (direções e coordenações) a respeito destes profissionais em abandono do trabalho docente. Esta situação nega o compromisso que a escola e o professor têm de ensinar, ao mesmo tempo em que nega o direito do aluno a aprender. Os relatos corroboram a literatura que aponta a formação continuada como principal modo de potencializar a qualificação docente, cuja promoção compreende responsabilidade da Gestão Educacional Municipal e das Gestões Escolares, mas, acima de tudo, dos próprios professores que demandam entendimento sobre a função social que exercem.

Palavras-chave: Educação Física. Professor “rola bola”. Gestão educacional.

ABSTRACT

EDUCATIONAL MANAGEMENT AND TEACHER "BALL ROLLING": IMPLICATIONS AND POSSIBILITIES IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS

AUTHOR: Cristiano Rafael Pinno
ADVISOR: Micheli Daiani Hennicka

This paper aims to understand how the educational management perceives the teaching abandonment cases and/or pedagogical disinvestment in the municipal public schools (Smed) – Ijuí/RS – and analyze the implications and possibilities of those situations in the Physical Education teaching-learning process, in the school Pedagogical Project (PP) execution and in the school objectives achievement as an educational institution. To do so, we use qualitative research from the case study as a research method, using content analysis to interpret the information obtained through interviews. The subjects chosen for this study were the Smed managers, respectively, Municipal Secretary and Pedagogical Coordinator. The collected data allowed us to identify a superficial view of the managers about the teaching performance of Physical Education teachers in the municipal public schools. It was also observed the existence of teachers of other subjects in a similar situation. In addition to this, there is a constant school management (directors and coordinators) neglect regarding those professionals in abandoning the teaching work. This situation denies the commitment that both the school and the teacher have, denying the learner's right to learn. The reports corroborate with the literature that points to continuing education as the main way to enhance teacher qualification, whose promotion includes the responsibility of the Municipal Educational Management, School Management, but, above all, the teachers themselves who need to understand their social function.

Keywords: Physical Education. Teacher "Ball Rolling". Educational Management.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	METODOLOGIA	13
1.1.1	Abordagem e método	14
1.1.2	Análise e interpretação	16
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	CONCEPÇÕES DE TRABALHO, ESCOLA E EDUCAÇÃO FÍSICA	18
2.1.1	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: PARA QUÊ?	21
2.2	OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O ABANDONO DO TRABALHO DOCENTE	23
2.3	GESTÃO EDUCACIONAL E A QUALIDADE DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	25
3	RESULTADOS E DISCUSSÕES	29
3.1	O LUGAR QUE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR OCUPA SOB OS OLHARES DOS GESTORES DA SMED	29
3.2	O PROFESSOR “ROLA BOLA” NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE IJUÍ	31
3.3	IMPLICAÇÕES DESSAS “NÃO AULAS”	33
3.4	A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO PRIORIDADE NO ENFRENTAMENTO DO ABANDONO DO TRABALHO DOCENTE	35
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
	REFERÊNCIAS	41
	APÊNDICE A – Sugestões de questões para a entrevista com os gestores responsáveis pela Smed – Ijuí/RS	45
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento para publicação	47

1 INTRODUÇÃO

Quando ingressei na graduação em Educação Física tinha como objetivo concentrar meus estudos e minha formação profissional nas áreas mais voltadas para o treinamento físico. Essa concepção estava calcada no conceito de que na escola atuavam apenas os profissionais que não obtiveram êxito em outros espaços mais valorizados (academia, treinamento personalizado, treinamento esportivo, etc.). Tal imagem foi construída a partir das experiências vivenciadas enquanto aluno da educação básica e acadêmico do curso de graduação em Educação Física, durante as atividades de campo (trabalhos com vivências, pesquisas e estágios) desenvolvidas em escolas de Ijuí, município localizado no Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

A escola estava cercada de professores desmotivados e sem perspectivas de valorização profissional, em uma profissão em que o retorno financeiro era baixo e os problemas cotidianos se agravavam com as grandes cobranças sobre o desempenho dos alunos juntamente com o aumento dos problemas estruturais e instrumentais oferecidos pelo poder público.

O ingresso no campo da educação escolar após um tempo desenvolvendo atividades em academias, decorreu de uma mudança na perspectiva profissional, a partir de um entendimento diferenciado sobre a função docente, junto com a percepção de uma mudança no processo de ensino-aprendizagem da educação física escolar, com o visível crescimento do número de professores adeptos às pedagogias renovadoras e, em particular, do surgimento de materiais de apoio, como os Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul.

O movimento renovador, tanto estudado na Graduação no início dos anos 2000, estava adentrando a escola com uma força bastante significativa. O contato direto com a realidade escolar permitiu-me observar o quanto evoluiu o trabalho pedagógico, mas, também, ressaltou o quanto ainda tem a melhorar, principalmente em relação a professores mais resistentes a um processo de renovação que a escola e, em especial, a disciplina, vem sofrendo nos últimos 30 anos.

Muitos destes professores recusam-se a aceitar estas novas perspectivas e acabam por negar a própria prática docente. São os professores “rola bola”, cuja expressão é muito utilizada para definir aquele professor que abdica da responsabilidade docente e tem por hábito levar os alunos para o pátio e/ou quadra

e largar a bola para que pratiquem alguma atividade de interesse (normalmente o futsal) ou não, podendo ficar apenas descansando, ou seja, sem intencionalidade pedagógica. Esta situação de “não aula” também é conhecida em outras regiões do Estado, do país e até em países da América do Sul, como “largobol”, “aula matada”, “pedagogia da sombra”, “tirar la pelota”, “fulbito”, “pelota al médio” (GONZÁLEZ, 2016, p. 51).

Além disso, foi possível observar que, mesmo que de maneira distinta ao conhecido “rola bola” da Educação Física, as demais áreas da docência escolar também registram casos que alguns autores chamam de abandono do trabalho docente e/ou desinvestimento pedagógico (SANTINI; MOLINA NETO, 2005; MACHADO et al, 2010; FARIA; MACHADO; BRACHT, 2012; PICH; SCHAEFFER; CARVALHO, 2013).

No caso específico da Educação Física, que, desde a década de 80 do século 20 vem passando por transformações didático-pedagógicas que incluem uma crise de identidade ainda não resolvida (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009, 2010), as mudanças constantes de perspectiva geram angústias em profissionais que defendem metodologias tradicionais de ensino das práticas corporais. Não é difícil identificar professores confusos com suas práticas docentes; afinal, como González e Fensterseifer (2009, 2010) afirmam, vivemos um tempo no qual temos convicções sobre como esta disciplina não deve ser trabalhada, porém ainda não sabemos exatamente como desenvolver as práticas corporais na escola.

Mesmo com a intervenção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – lei nº 9394/96 –, que promoveu a disciplina de mera atividade a componente curricular, percebe-se um forte enfrentamento às problemáticas que ressignificam e contextualizam seu lugar no espaço escolar.

Somos cobrados constantemente pelo alcance de índices estatísticos, e nossa qualidade enquanto professor está continuamente sendo questionada. Será que somos avaliados de modo qualitativo? Será que estes professores “rola bola” passam despercebidos por nossos gestores? Será que os professores com práticas pedagógicas inovadoras são distinguidos dos professores “rola bola”?

Entende-se que para solucionar os problemas precisamos, primeiramente, identificá-los. Neste trabalho, portanto, o problema consiste em:

– Quais as perspectivas da Gestão Educacional da Secretaria Municipal de Educação (Smed) de Ijuí/RS em relação às situações dos professores “rola bola” que atuam nas escolas de sua abrangência?

Partindo do pressuposto de que estes casos são identificados pelos gestores, pretendo discorrer sobre as implicações no processo de ensino-aprendizagem, na execução do PP e na concretização dos objetivos da escola, bem como as possibilidades de enfrentamento destas situações.

Desse modo, o objetivo deste estudo é compreender como a gestão educacional percebe os casos de abandono do trabalho docente e/ou desinvestimento pedagógico nas escolas da rede municipal de abrangência da Smed e analisar as implicações e possibilidades destas situações no processo de ensino-aprendizagem na disciplina da Educação Física, na execução do Projeto Pedagógico (PP) e na concretização dos objetivos da escola enquanto instituição de ensino.

Este entendimento pressupõe reconhecer a função social da escola enquanto instituição de ensino e do professor, bem como o papel que a Educação Física exerce a partir da tematização das práticas da cultura corporal de movimento, analisar as causas determinantes para o abandono do trabalho docente/desinvestimento pedagógico, identificar o entendimento dos gestores acerca das implicações no processo de ensino-aprendizagem para os alunos destas escolas e comprometimento do PP e ponderar os mecanismos propostos como possibilidades para o enfrentamento deste problema.

Neste contexto, o presente trabalho contempla, no capítulo 2, a fundamentação teórica que, para fins didáticos, foi organizada em quatro seções. Num primeiro momento é feita uma relação entre as concepções de trabalho, de escola e de Educação Física. No segundo momento discorreremos sobre o abandono do trabalho docente, em especial dos casos de professor “rola bola”, particularidade da Educação Física. O terceiro momento é dedicado à reflexão sobre a importância do componente curricular Educação Física na dinâmica escolar, principalmente em relação à formação integral dos estudantes. Por fim, esta fundamentação teórica é concluída com uma análise em relação à gestão educacional e à qualidade no processo de ensino-aprendizagem. O capítulo 3, então, é dedicado à análise e discussão das informações obtidas, seguido das considerações finais e finalizando com as referências bibliográficas e os apêndices do trabalho.

1.1 METODOLOGIA

Em primeiro lugar vamos descrever brevemente o chão em que estamos pisando. Ijuí é um município de significativa relevância na região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Possui, segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE no ano de 2016, 83.089 habitantes (IJUÍ, 2018a), chegando a mais de 100.000 pessoas em circulação em virtude da rede hospitalar e universitária que possui.

Somado a isso, conhecido como a Terra das Culturas Diversificadas, Ijuí constituiu-se, ao longo de sua formação, a partir de uma gama significativa de culturas provenientes da imigração, principalmente do início do século. Hoje, a principal feira de negócios do município – a Expoijuí/Fenadi – é embalada por 13 entidades (casas étnicas) de conservação cultural (alemães, italianos, poloneses, austríacos, árabes, letos, suecos, afros, espanhóis, holandeses, portugueses, gaúchos e japoneses).

Em âmbito regional, Ijuí representa uma significativa força nos três setores da economia.

O município de Ijuí ancorou sua economia basicamente na agricultura e num parque industrial bastante desenvolvido em relação à economia regional. Nos últimos anos, observou-se um crescimento bastante acentuado no setor terciário, transformando Ijuí em cidade polo regional (IJUÍ, 2018b).

No que diz respeito à educação, o município aparece em 19º lugar no ranking gaúcho de qualidade, segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) divulgado neste ano (IJUÍ, 2018c). Possui um número significativo de escolas públicas e privadas, além de instituições de ensino superior como a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí) reconhecida no Brasil todo por sua excelência na formação de profissionais de diferentes áreas, em especial, na educação (UNIJUÍ, 2018).

Ao todo são 26 escolas públicas compondo a rede municipal de ensino. Destas, 11 são escolas de Educação Infantil, 14 de Ensino Fundamental e uma escola de Educação Básica com Ensino Médio integrado ao técnico em Agropecuária.

São atendidos, atualmente, 6.924 alunos nas escolas da rede municipal de Ijuí. Destes, 3.045 frequentam a Educação Infantil, 2.228 os anos iniciais e 1.408 os anos finais do Ensino Fundamental, além de 136 alunos no Ensino Médio integrado ao técnico em Agropecuária e 107 alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Para atender a esta demanda, a Secretaria Municipal de Educação (Smed), constituída por 45 profissionais (duas professoras de Educação Física¹), coordena um grupo de 712 professores na rede. Destes, 26 são professores de Educação Física em atuação direta na escola com efetivo trabalho docente ou em cargos de gestão.

A Smed, em especial, é chefiada pelo secretário municipal e seus coordenadores, sendo o coordenador pedagógico o segundo cargo em importância neste setor, por isso entendemos que estes profissionais responderiam à demanda levantada no contexto deste estudo.

O secretário, de modo geral, é o responsável pela gestão administrativa e financeira, isso representa a **“definição de políticas públicas, implantação de políticas públicas, planejamento, execução e avaliação destas políticas públicas”** (Fala do secretário). Em contrapartida, o coordenador precisa dar conta das políticas educacionais acompanhando a construção dos Projetos Pedagógicos, as formações continuadas e os programas educacionais que visam a atender as demandas da escola para, efetivamente, **“ver acontecer com qualidade a aprendizagem”** (Fala do coordenador).

1.1.1 Abordagem e método

Para desenvolver esta pesquisa foi utilizada a abordagem de cunho qualitativo. Nesse sentido, compartilho da concepção de Duarte quando afirma que “o que dá o caráter qualitativo não é necessariamente o recurso de que se faz uso, mas o referencial teórico/metodológico eleito para a construção do objeto de pesquisa e para a análise do material coletado no trabalho de campo” (2004, p. 214).

O emprego de mecanismos qualitativos permite ao pesquisador navegar pelo problema a partir das situações que surgem durante os procedimentos

¹ Destas duas professoras, uma atua diretamente na coordenação da área de Educação Física (formações pedagógicas e eventos esportivos); a outra, atua junto ao Conselho Municipal de Educação do município (CMEI).

metodológicos, bem como, em alguns casos (pesquisa participante, pesquisa-ação), atuar conjuntamente com os sujeitos da pesquisa.

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo multidisciplinar, [...] assumindo tradições ou multiparadigmas de análise [...] e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, enfim, procurando tanto encontrar um sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

A multidisciplinaridade existente no campo da educação permite, com esta análise qualitativa, uma visão mais aberta e flexível do contexto que se está investigando. Neste sentido, o tratamento qualitativo dos dados tem como referência a subjetividade da pesquisa qualitativa, ampliando, com isso, o leque de possibilidades e permitindo olhares diferentes que se somam na interpretação das informações do estudo.

Também, com este entendimento, a utilização do estudo de caso para esta investigação perpassa pela concepção de que há singularidades nos olhares das instituições envolvidas, além de possibilitar a observação sobre a realidade da atuação docente nas escolas de abrangência da respectiva rede de ensino. O caso, nesta pesquisa, consistiu na atuação docente dos professores das escolas de abrangência da Secretaria Municipal de Educação (Smed) de Ijuí/RS.

Partindo-se do pressuposto apontado por Gil (2002, p. 54) de que o estudo de caso permite

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e
- e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos,

entende-se que é possível fazer esta relação individual neste microssistema de ensino, mas, também, promover um diálogo com a realidade do macrossistema e, com isso, identificar as particularidades, bem como as generalidades que caracterizam o ambiente estudado.

Para a realização deste estudo foi definida como instrumento a entrevista semiestruturada realizada com os gestores da Smed, respectivamente secretário de

educação e coordenador pedagógico. Para a coleta dos dados foi agendado horário para a entrevista que ocorreu nas dependências da Smed. Nestas entrevistas foram percebidas algumas características em comum na formação dos gestores.

Ambos são professores efetivos da rede municipal de ensino e possuem um tempo bem significativo de carreira dedicado à gestão educacional. O coordenador, entretanto, possui Graduação em Estudos Sociais e História, com especialização em História e Gestão Escolar; já o secretário tem Graduação em Matemática, com especialização em Interdisciplinaridade.

Com relação ao cargo e à experiência em gestão, o coordenador está completando 6 anos neste cargo, com um período significativo na coordenação das direções (equipes diretivas) e no setor de estatísticas da gestão escolar. Além destes momentos, também possui, em seu currículo, seis anos de direção escolar, um período na coordenação do Ensino Médio no município e três anos ocupando o cargo de vice-direção na rede estadual.

Quanto ao secretário, vai completar dez anos neste cargo. Possui oito anos como coordenador financeiro da Smed, seis anos como diretor de escola da rede municipal, além de um ano como coordenador da escola fazenda,² um ano como coordenador da EJA e um ano como coordenador da área de Matemática na Smed.

A amostra foi definida a partir do entendimento de que os mesmos permitem observar a perspectiva dos gestores da Smed que respondem pela educação pública no referido município e, dessa forma, contribuir para a reflexão qualitativa referente aos olhares da gestão educacional ante o problema do abandono do trabalho docente/desinvestimento pedagógico que compreende o objetivo proposto.

1.1.2 Análise e interpretação

A análise dos dados consistiu-se na leitura e interpretação das informações coletadas na investigação. Considerando as características qualitativas deste estudo, optou-se pela análise do conteúdo como técnica para compreender as perspectivas dos sujeitos a partir dos contextos em que se inserem ou, como afirma Caregnato e Mutti (2006, p. 682), “[...] uma técnica de pesquisa que trabalha com a

² Complexo educacional pertencente ao Instituto Municipal de Ensino Assis Brasil para a formação de estudantes no curso de Ensino Médio Integrado ao Técnico em Agropecuária.

palavra, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social”.

Na particularidade deste estudo, esta interpretação foi realizada a partir das falas registradas durante as entrevistas e, posteriormente, transcritas, considerando as informações na perspectiva qualitativa. Dessa forma, foi possível identificar a visibilidade do problema gerado pelo abandono do trabalho docente com um viés mais concreto a respeito das implicações e possibilidades.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONCEPÇÕES DE TRABALHO, ESCOLA E EDUCAÇÃO FÍSICA

Para entendermos esta relação entre o trabalho docente em crise e a escola, é preciso estabelecer algumas relações que partem das definições destes conceitos envolvidos: trabalho, escola, Educação Física.

Segundo Lechat (2005, p. 403), trabalho “é toda atividade física e/ou mental humana da qual resultam bens ou serviços”. Para a autora, entretanto, a concepção de trabalho que conhecemos, proveniente da cultura ocidental e globalizada a partir da revolução industrial, não é uma concepção generalizada. “A maioria dos povos indígenas não possui termo que sintetize a ideia de trabalho em geral” (LECHAT, 2005, p. 404).

O trabalho como característica exclusiva do ser humano é parte daquilo que nos diferencia dos outros animais, ou, nas palavras de Paro, “o homem é sua ‘porção’ natural e aquilo que ele produz. E aquilo que ele produz modifica permanentemente o seu meio” (2016, p. 38). O produto, resultado deste trabalho, ainda conforme o autor, é o que define nossa espécie. Ou seja, o homem promove a troca de suas ações instintivas, que dão significados à vida animal, pelo processo reflexivo e produtivo de racionalização.

Da mesma forma, consoante Saviani (2011), para nos constituirmos humano precisamos intervir junto a natureza, transformá-la, diferentemente dos animais, que dependem do que já está posto para sobreviver. O autor ressalta que este produto, resultante do trabalho humano, pode ser material ou não material, e aqui visualizamos o espaço que a educação escolar ocupa neste contexto de produção.

No caso específico da escola o produto não é a aula que se oferece aos estudantes, mas, sim, os saberes, que serão constituídos a partir do trabalho pedagógico, que tem como coprodutores os próprios alunos (PARO, 2016). Essa produção colaborativa de aprendizagem nos permite observar esta via de mão dupla que tece seus significados a partir das interações entre alunos e professores.

A negação a este trabalho pedagógico desconsidera a importância social desta atividade e ignora a importância do conhecimento forjado pelo processo didático-pedagógico na constituição do sujeito que se molda no espaço social. “[...] a corrupção (deterioração) de uma instituição começa quando se corrompe o seu princípio: a fé na Igreja; a coragem nas Forças Armadas; o conhecimento nos estabelecimentos de ensino” (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009, p. 14).

Ao negar-se enquanto professor, enquanto trabalhador do processo de ensino-aprendizagem, não se negam as teorias contraditórias às convicções, se nega o direito aos saberes da educação escolar, que são específicos, que desnaturalizam, que se somam às tradições.

Sabemos que o próprio mundo educa. Para quê? Para sua reprodução (melhorada). A educação escolar pode tornar “esclarecida” essa reprodução ao tematizar a tradição (desnaturalizando-a). Algo próximo à afirmação de Edward Said de que cabe à educação conduzir o aluno à perda de identidade para que, em um segundo momento, este a recupere, não mais como destino, mas como escolha (GONZÁLEZ, FENSTERSEIFER, 2009, p. 18).

A escola, portanto, cumpriria, sob esta perspectiva, uma importante função de libertação das concepções constituídas no ambiente familiar. Concepções que conflitam com a diversidade, com os pensamentos distintos, com os olhares externos a partir de entendimentos preconcebidos na perspectiva microsocial familiar, religiosa e cultural.

Pensar a escola, presente num estado republicano e democrático como o nosso, não permite refletir o processo de ensino-aprendizagem apenas como transmissão de conhecimentos, “reprodução melhorada”. A escola que queremos deve promover um diálogo entre o aluno e o mundo. Isso requer um rompimento das perspectivas construídas até então pelo sujeito aprendente. Em suma, a escola promove uma desconstrução destes conhecimentos forjados no seio microsocial (familiar, religioso, cultural) para, em seguida, serem reconstruídos com reflexão e criticidade de forma a contemplar estas compreensões do ambiente macrossocial, reconhecendo, respeitando, valorizando, contemplando, promovendo, intervindo, cultivando a diversidade, a cidadania, a sustentabilidade, o meio ambiente, a saúde, o outro e a si próprio. “[...] escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica” (LIBÂNEO, 2017, p. 49).

Em especial na escola pública, a percepção das desigualdades e a necessidade de conceber o equilíbrio nas relações com o outro e com o mundo, representa a real significância destas instituições. Deste modo, os saberes promovidos pela escola compreendem conhecimentos científicos que não se apartam do contexto histórico-cultural; pelo contrário, se enlaçam durante o processo de ensino-aprendizagem.

Os movimentos renovadores³ aproximaram a Educação Física a esta percepção de escola e sociedade, e evidenciaram a contextualização cultural e social das práticas corporais, reconhecendo um significado distinto das pedagogias tradicionais. Mediante as novas propostas (CASTELLANI FILHO, 1988; GHIRALDELLI JÚNIOR, 1988; BRACHT, 1992; KUNZ, 2001; SOARES et al., 2009), os movimentos apresentaram a ideia de que os saberes das práticas corporais envolvidos também precisam ser problematizados. É fundamental desenvolver no aluno o pensamento crítico, além de meramente saber praticar os movimentos determinados.

Estas tendências, conhecidas hoje por práticas pedagógicas “inovadoras” que, de modo geral, segundo Fensterseifer e Silva (2011, p. 121), caracterizam-se por

- a) proposta pedagógica articulada com o currículo da escola;
- b) desenvolvimento de conteúdos de forma progressiva e com preocupação sistematizadora;
- c) envolvimento do conjunto dos(as) alunos(as) nas aulas;
- d) a presença de conteúdos variados representativos da diversidade que compõe a cultura corporal de movimento;
- e) processos de avaliação articulados com os objetivos do componente curricular,

desqualificam, principalmente, as propostas tradicionais/esportivistas, que, até então, “reinavam” nas aulas de Educação Física, promovendo um novo olhar contextualizado, inserindo novas práticas da cultura corporal de movimento, apresentando novos olhares, novas intenções e, principalmente, potencializando o processo de inclusão, não somente de alunos com deficiências, mas de todos os alunos que, de uma forma ou de outra, eram excluídos das práticas tradicionais da Educação Física.

³ O movimento renovador constituiu-se de um processo iniciado no final dos anos 70 e que, como apontam González e Fensterseifer (2009, 2010), ainda não foi concluído. Trata-se do momento em que a Educação Física escolar passa a ser repensada enquanto importância no contexto escolar. Já reconhece suas falhas, contudo não chega a um consenso a respeito de seus significados. “O eixo central da crítica que se faz ao paradigma da aptidão física e esportivista foi dado pela análise da função social da educação, e da EF em particular, como elementos constituintes de uma sociedade capitalista marcada pela dominação e pelas diferenças (injustiças) de classe” (BRACHT, 1999, p. 78). Surgem, neste período, diferentes tendências pedagógicas que propõem mudanças na perspectiva tradicional-esportivista da disciplina; dentre elas, psicomotricidade e desenvolvimentista. A partir dos anos 90 as teorias críticas (superadora e emancipatória) ganham corpo, aproximando ainda mais a Educação Física a essa função social da escola.

É importante ressaltar que, neste caso, o problema não está no ensino dos esportes propriamente dito, mas, sim, na metodologia (com enfoque tecnicista) empregada para o desenvolvimento destas práticas, no tratamento dado a estes saberes, na falta de reflexões acerca dos temas, nas restritas possibilidades motoras oferecidas aos alunos, no enfoque competitivo exacerbado, na potencial exclusão dos menos habilidosos, entre outras situações identificadas nas propostas tradicionais.

A negação a esta prática pedagógica inovadora tem provocado, em muitos espaços escolares, a negação ao próprio trabalho pedagógico na Educação Física. A própria discussão sobre a metodologia de ensino da Educação Física, seus objetivos no contexto social, na formação do cidadão crítico, consciente, participativo e autônomo, ainda são questionados e até negados por profissionais que defendem as pedagogias tradicionais de ensino da disciplina.

2.1.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: PARA QUÊ?

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na sua versão final para a educação infantil e o Ensino Fundamental, apresenta uma série de competências que devem servir de referência para o acompanhamento da aprendizagem dos alunos e sua formação na educação básica.

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2017, p. 14).

Nesta perspectiva, a BNCC legitima as proposições instituídas já na LDB (Lei 9394/96), quando esta estabelecia a Educação Física como componente curricular, e também os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), que definiram a disciplina como

[...] muito importante na medida em que possibilita aos alunos uma ampliação da visão sobre a cultura corporal de movimento e, assim, viabiliza a autonomia para o desenvolvimento de uma prática pessoal e a capacidade para interferir na comunidade, seja na manutenção ou na construção de espaços de participação em atividades culturais [...]. Resignificar esses elementos da cultura e construí-los coletivamente é uma proposta de participação constante e responsável na sociedade (BRASIL, 1998, p. 15).

Enfoca-se, mais uma vez, a necessidade de intervenção no mundo em que vivemos. Não basta o aluno vivenciar as práticas corporais e aprendê-las; é preciso entender sobre essas práticas da cultura corporal de movimento (CCM). Brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, lutas, práticas corporais expressivas e práticas corporais de aventura, foram, são e continuarão sendo produtos de contextos histórico-culturais muito diversos.

Esse “aprender sobre” está intrinsecamente relacionado com a aprendizagem crítica e reflexiva. A Educação Física recebe a incumbência, a partir desta nova leitura, de pensar e refletir sobre as representações sociais das práticas da CCM e seus significados.

Essa convergência da tecnificação para a reflexão dos saberes próprios, fortalece a ideia de que as aulas precisam oferecer mais do que o saber praticar das pedagogias tradicionais. A educação integral é acompanhada pelo multidimensionamento das aprendizagens que, segundo a BNCC, deve ocorrer nas “dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (BRASIL, 2017, p. 14).

Desta forma, este documento nos permite identificar esse novo viés, significando a Educação Física escolar como

[...] o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história (BRASIL, 2017, p. 209).

E reforça que

[...] as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017, p. 209).

Neste sentido, evidencia-se a importante contribuição da Educação Física para a constituição do sujeito na sua integralidade, na percepção dos alunos sobre a sua representatividade social, o respeito à diversidade nos diferentes contextos em que são identificadas, além da reconstrução dos seus conhecimentos a respeito das práticas corporais abundantes nas mais diversas sociedades em que vivemos.

É enaltecida neste momento a compreensão de que o aluno também faz parte da história e do ambiente social e que, como agente autônomo e transformador, participa deste processo colaborativo de promoção, reconstrução e valorização das práticas corporais na sua vida, no seu entorno e no mundo.

A Educação Física Escolar, enquanto instrumento de mediação entre o mundo e nossas crianças e jovens escolares, não pode se desmerecer a ponto de constituir-se num momento de descanso, de relaxamento, inferior aos outros componentes curriculares.

2.2 OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O ABANDONO DO TRABALHO DOCENTE

*“Para ensinar história a João
é preciso entender de ensinar,
de história e de João”
(PROVÉRBIO POPULAR).*

Início esta sessão com esse provérbio, pois representa consideravelmente como o trabalho docente é uma atividade carregada de desafios. Não basta ter domínio técnico sobre a pedagogia, muito menos conhecimento sobre a área de estudos; é preciso conhecer/entender cada sujeito aprendente.

Na escola pública essa abundância de relações compreende um grande desafio para o professor. Potencializar a aprendizagem, considerando os inúmeros fatores que configuram os atrasos e a indisciplina, torna a docência ainda mais desafiadora.

Muitos professores não resistem às dificuldades impostas pela carreira docente, sucumbindo ao comodismo do “rola bola”. Esse processo tem características degenerativas, pois vai minando, dia após dia, a resistência daqueles que deveriam sustentar a base do sistema de ensino.

Alguns estudos relatam esta realidade e verificam que este processo é longo e doloroso (LAPO; BUENO, 2003; SANTINI; MOLINA NETO, 2005; TABELÃO; TOMASI; NEVES, 2011; PICH; SCHAEFFER; CARVALHO, 2013). Nenhum profissional decide da noite para o dia que vai abandonar seu trabalho, seu emprego ou que vai cumprir suas obrigações burocráticas sem se preocupar com suas obrigações éticas e morais.

Este estado de colapso físico e mental (que não é exclusividade dos professores) também é conhecido como “Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP)”, “*Burnout*” e ‘Mal-estar Docente’.

Segundo Maslach e Jackson (1981 apud SANTINI; MOLINA NETO, 2005, p. 210), a SEP é

[...] uma reação à tensão emocional crônica caracterizada pelo esgotamento físico e/ou psicológico, por uma atitude fria e despersonalizada em relação às pessoas e um sentimento de inadequação em relação às tarefas a serem realizadas.

Focalizando a questão dos professores, Remor (2002) considera a SEP como um estresse crônico produzido pelo contato com a demanda escolar, a qual leva a uma extenuação e a um distanciamento emocional do professor com os alunos. Sendo assim, é possível supor que a SEP emerge da discrepância entre os ideais individuais do professor e a realidade da vida ocupacional diária nas escolas.

O abandono do trabalho docente, aqui empregado no sentido não de abandono da profissão, mas de negação do trabalho pedagógico, somado ao processo intermitente de desinvestimento na capacitação profissional, configura uma situação bastante recorrente no ambiente escolar.

Segundo González (2018), especificamente no caso da Educação Física alguns elementos são predominantes para potencializar o abandono do trabalho docente e/ou desinvestimento pedagógico (ATD/DP), dentre eles:

- a) as mudanças nas concepções desta área de conhecimento nos últimos anos geraram uma reação adversa/um conflito entre a formação tradicional/esportivista e as pedagogias inovadoras;
- b) a cultura escolar, que hierarquiza os componentes curriculares, promove a desqualificação de disciplinas, como artes e Educação Física;
- c) a invisibilidade decorrente do desconhecimento, por parte da comunidade escolar, em especial dos gestores, das competências da Educação Física escolar, bem como de seus conteúdos, faz com que a qualidade pedagógica da aula destes professores não seja significativamente importante.
- d) o abandono docente oferece uma funcionalidade para ambientes escolares que não têm enraizada essa nova perspectiva de Educação Física. O professor é reconhecido quando gasta a energia dos alunos, quando pega suas turmas e auxilia na organização de eventos, arrumação/organização de cadeiras, quando se responsabiliza pelos alunos enquanto os demais professores realizam reuniões;

- e) a valorização profissional a partir do pagamento de salários dignos, oferecimento de plano de carreira que potencialize o investimento pedagógico, a qualidade de materiais e a estrutura física;
- f) as disposições sociais do professor para enfrentar os problemas do dia a dia da disciplina e, de modo geral, da educação, relativiza o seu comprometimento com o aspecto pedagógico das aulas.

Analisando os fatores de predisposição supracitados, percebe-se que esta situação não representa uma atitude exclusiva do professor desta disciplina. Podemos associar, por exemplo, ao professor que entra na sala, manda os alunos abrirem o livro didático na página “tal”, ler o texto “x” e responder às questões ao final da leitura, ou talvez ao professor que traz um filme recém-lançado para assistir com os alunos sem intuito pedagógico. O professor “rola bola”, entretanto, na particularidade do professor de Educação Física, possui uma ampla visibilidade por atuar, na maioria das realidades escolares, em espaços abertos, sob os olhares de qualquer indivíduo que circule pelo ambiente.

Obviamente que a cultura escolar, já evidenciada anteriormente, reflete também neste olhar sobre as dinâmicas empreendidas na disciplina.

Visibilidades ou invisibilidades à parte, há, no entanto, um compromisso didático-pedagógico que deixa de ser realizado. Nesta condição, é preciso refletir sobre a real significância da Educação Física escolar. Qual é o papel que este componente curricular exerce na constituição do sujeito crítico e reflexivo? Existe uma justificativa para a permanência da Educação Física na escola? Quais as consequências do abandono do trabalho docente no processo de formação dos/as alunos/as?

2.3 GESTÃO EDUCACIONAL E A QUALIDADE DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Se no cotidiano da sala de aula, na relação entre professor e aluno, as ações de construção e reconstrução crítica e reflexiva dos saberes representam o todo do processo de ensino-aprendizagem, existem responsabilidades que condicionam e potencializam este processo que estão muito além desta relação. A responsabilidade de condução da educação de qualidade tem, nas gestões educacionais, uma importância bastante significativa.

Via de regra, podemos definir a Gestão Educacional como gestão no “âmbito dos sistemas educacionais” (VIEIRA, 2007, p. 60), ou seja, das políticas públicas que norteiam a educação na União, nos Estados e nos municípios, sendo, portanto, mais ampla que a gestão escolar, pois essa refere-se exclusivamente ao estabelecimento de ensino. Ambas as gestões são desenvolvidas a partir de três dimensões: administrativa, financeira e pedagógica.

No que diz respeito à gestão administrativa, podemos citar a qualificação das políticas públicas e, dentre elas, a valorização do magistério. Alguns fatores são interessantes de considerar sob esse aspecto: o piso salarial possibilita, junto ao concurso público, uma segurança financeira que protege o educador e permite que o mesmo se organize para se qualificar cada vez mais; já o plano de carreira ressalta a continuidade, ou seja, evita a interrupção frequente da atuação e promove uma maior identificação do professor com a instituição.

Sob a perspectiva da gestão financeira, evidenciam-se os recursos para a realização dos programas educacionais desenvolvidos, bem como a manutenção das condições de estrutura física e materiais. Cabe ressaltar que estrutura física e de material de qualidade, por si só, não correspondem, necessariamente, à qualidade pedagógica, mas potencializam esta possibilidade.

A escola é uma instituição constituída social, cultural e politicamente. Desse modo, não tem como pensar o currículo escolar sem a influência desses elementos. A gestão pedagógica compreende exatamente esta reflexão sobre as ações diretamente relacionada aos procedimentos de ensino-aprendizagem, constituindo-se mediante momentos como: diagnósticos, acompanhamento e avaliação do processo.

A lógica de pensar estes momentos a partir do processo de ensino-aprendizagem, remete-nos a refletir sobre os fatores que precedem e acompanham o ensino e a aprendizagem. Como o ensino está acontecendo? Que sujeitos aprendentes eu tenho e que metodologia é mais apropriada para este público?

Vitor Henrique Paro, em sua obra “Gestão Democrática da Escola Pública” (2016), mostra que a escola pública, hoje, ainda se utiliza de metodologias de ensino e sistemas de avaliação da aprendizagem a partir de instrumentos desenvolvidos para avaliar a aprendizagem na escola pública em época em que as imposições eram bem-aceitas. Na mesma perspectiva, o autor constata que o autoritarismo aceito para as camadas privilegiadas que frequentavam a escola pública em anos atrás, vai contra a busca de autonomia e promoção dos saberes dos filhos da atual classe trabalhadora que frequenta esta escola.

Ressalta-se também a grande preocupação com os resultados das avaliações em detrimento das pedagogias utilizadas para promover a aprendizagem. Paro observa a importância de se ter o aluno “como sujeito de seu aprendizado” (2016, p. 112), enfocando, neste processo, as ações e métodos de como ensinar e não somente o que ensinar.

Essa relação entre a escola e o estudante aparece também na relação entre a mantenedora e os professores. Neste caso, a visão simplista de que o aluno não aprendeu perpassa pelas deficiências do processo de ensino-aprendizagem, incluindo estrutura, instrumentos, metodologias e capacitação do professor. A visão simplista com relação aos baixos índices de aprovação e aprendizagem que culminam na avaliação simplista de incapacidade docente, perpassam, muitas vezes, pelos problemas e desafios dos professores que não tiveram o apoio devido da respectiva gestão.

É importante lembrar, entretanto, que o professor se constitui como professor ao longo de sua jornada, ou, como afirma Libâneo (2017, p. 35), “é no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade”. Em geral, os reais desafios da carreira do magistério não são revelados durante a formação acadêmica. É no chão da escola, na sala de aula, que o docente desenvolve suas habilidades para ensinar.

Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve os conhecimentos e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo (LIBÂNEO, 2017, p. 35).

Neste momento nota-se a importância da formação continuada. Esse contínuo de aprendizagem docente decorre da percepção de que a formação inicial não contempla, em sua totalidade, os saberes e desafios da educação escolar. Além disso, o ambiente social não é estático, está em constante movimento.

No caso da Educação Física, como já foi explicitado, este movimento ocorre em uma intensidade excepcional desde a década de 80. A passagem da pedagogia, com foco na técnica e na aprendizagem exclusiva dos movimentos, sem relação direta com a proposta pedagógica, para uma pedagogia que promove uma

crítica reflexiva aos saberes da cultura corporal de movimento, em comunhão com esse projeto pedagógico, culminou em um grande número de professores despreparados e, também, uma “evasão”⁴ do compromisso docente nestas aulas.

Surge aqui um grande desafio: trazer estes profissionais de volta ao trabalho docente, buscando soluções para que essa pedagogia renovadora da Educação Física não seja entendida como um obstáculo à profissão, mas, sim, como um grande salto de significância deste componente curricular para a vida dos estudantes.

⁴ A evasão aqui deve ser entendida no sentido literal da palavra, pois os alunos estão presentes, o professor está presente, mas a aula não existe. O compromisso do professor com a aprendizagem não se encontra neste espaço, e, provavelmente, em espaço algum.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 O LUGAR QUE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR OCUPA SOB OS OLHARES DOS GESTORES DA SMED

Fazer o enfrentamento às concepções de Educação Física culturalmente constituídas é um desafio bastante significativo. Por isso, neste primeiro momento da pesquisa optamos por questionar os entrevistados sobre a percepção que possuem com relação à importância da Educação Física na escola. Também indagamos sobre as mudanças que ocorreram nas últimas décadas como consequências do surgimento das metodologias inovadoras.

González et al (2013, p. 13) afirmam que “os conhecimentos tematizados (ou não) nas aulas de Educação Física parecem ser invisíveis ao olhar dos gestores escolares”. Parece uma visão bastante trágica da posição que o componente curricular ocupa não somente na escola, mas também na sociedade, entretanto é possível identificar este olhar em diferentes contextos da gestão educacional.

De modo geral, este estudo identifica o reconhecimento da importância da Educação Física na formação dos alunos da educação básica e como evoluiu nas últimas décadas na direção da qualificação do processo de ensino-aprendizagem. Não está clara na fala do coordenador, contudo, qual é esta importância, talvez por atuar junto ao processo de ensino-aprendizagem e ter uma proximidade maior com a literatura atual (DARIDO; SOUZA JUNIOR, 2007; GONZÁLEZ; FRAGA, 2009, 2012; GONZÁLEZ; SCHWENGBER, 2012; DARIDO; RANGEL, 2017; BRASIL, 2017).

Na fala do secretário há uma ênfase em relação à importância do movimento, porém percebe-se uma relação direta com os outros componentes curriculares:

[...] a educação física tem um [...] compromisso na formação dos estudantes, [...] orienta o desenvolvimento na questão dos movimentos. [...] se bem trabalhados, se bem organizados pelo professor vão contribuir na organização do estudo naquelas disciplinas que são mais propedêuticas (FALA DO SECRETÁRIO).

Em suma, a Educação Física justifica sua importância munindo os alunos com elementos úteis às disciplinas teóricas, ou seja, “um lugar de preparo da motricidade estudantil para melhor assimilação em sala de aula dos conteúdos das disciplinas mais ‘sérias⁵” (GONZÁLEZ et al, 2013, p. 13).

Fica evidenciada na fala do secretário uma função acessória da Educação Física, ou seja, por si só este componente curricular não se justificaria no contexto escolar. Além disso, esta perspectiva mais “prática” das aulas não possibilita uma compreensão ideal da cultura corporal de movimento.

Um olhar diferente aparece na fala do coordenador, quando identifica que o foco é na integralidade da formação do aluno. Segundo ele, “**a educação física tem [...] uma função *similar* básica, [...] ela é um elemento dentro das linguagens que tem como responsabilidade a formação [...] integral do nosso aluno**” (grifo nosso). O mesmo, contudo, não identifica uma especificidade deste componente curricular.

Mesmo assim, percebemos a associação da fala do coordenador com a ideia de que a importância da Educação Física na escola é a mesma importância da escola como um todo, cabendo à Educação Física contribuir com sua especificidade que, segundo González e Fensterseifer (2010, p. 12),

[...] na condição de disciplina, tem como finalidade formar indivíduos dotados de capacidade crítica em condições de agir autonomamente na esfera da cultura corporal de movimento e auxiliar na formação de sujeitos políticos, munindo-os de ferramentas que auxiliem no exercício da cidadania.

Dessa forma, a Educação Física, a partir da sua especificidade – as práticas da Cultura Corporal de Movimento –, propõe uma reflexividade ao aluno que passa a pensar o seu entorno por meio desse viés, agindo com criticidade, com autonomia e não mais se justificando pela contribuição às aprendizagens das demais disciplinas.

A visão apresentada pelos entrevistados demonstra algumas diferenças, mas ambas não identificam uma especificidade da Educação Física no contexto escolar. Desta forma, percebe-se uma função coadjuvante, ou de outros componentes curriculares ou da formação integral dos estudantes.

⁵ Componentes curriculares reconhecidos como mais importantes (matemática e português, por exemplo).

3.2 O PROFESSOR “ROLA BOLA” NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE IJUÍ

A prática pedagógica dos professores de Educação Física é acompanhada por ambos os gestores, com uma proximidade maior, por conta do cargo que ocupa, do coordenador. Mesmo assim, os dois relataram a identificação de professores “rola bola” na rede municipal. O secretário não identificava o termo, entretanto havia exemplificado situações características deste estado de abandono docente e desinvestimento pedagógico.

Também é interessante salientar que estas situações não são exclusivas da Educação Física, estando presentes em todos os componentes curriculares, em diferentes níveis. Como destaca o coordenador, **“a gente tem enfrentado algumas situações em que faltam elementos naquilo que tu consegue olhar na prática do professor, no sentido de realmente ele estar dando conta daquilo que é tarefa, atribuição fundamental do professor”**. Segundo o mesmo, é difícil fazer uma aplicação literal do conceito de professor “rola bola”, mas vários indícios apontam para algumas dificuldades de professores da rede em potencializar sua atuação docente.

[...] no momento em que, de repente, tu não consegue visualizar aquele professor que é um entusiasta, que busca, de fato se aprimorar, uma formação constante, que não se predispõe a, de repente, ter um tempo a mais para aquilo que faz. Ou que fica muito preso àquele planejamento mais cômodo. A repetir situações (FALA DO COORDENADOR).

Um apontamento que surgiu nos remete a pensar sobre a cultura escolar e a hierarquia estabelecida entre os componentes curriculares e citada por González (2018). Conforme o secretário, percebe-se uma maior incidência de professores em abandono docente nos componentes curriculares com menos *status* social. Essa relação se dá de acordo com a cobrança externa à escola, ou seja, cobrança efetuada, segundo a fala do secretário, pela sociedade.

Tem áreas que apresentam mais e tem áreas que apresentam menos. [...] as áreas das humanas talvez [...] existem mais pessoas que estão dentro dessas características. Dentro das exatas também existem, mas, [...] parece que a sociedade vê os conceitos diferentes. Então, é aquela coisa assim, é muito difícil a sociedade vir cobrar [...] porque um professor não tenha trabalhado as regras do futsal, mas ele vem cobrar se não trabalhou as regras da matemática (FALA DO SECRETÁRIO).

Questionado sobre a existência dessa hierarquia, o secretário afirma que **“há um senso comum da população e da sociedade na educação; dois conceitos que se chama imprescindíveis e que a sociedade não abre mão, que é o Português e a Matemática”**. Ressalta a grande atenção que estes componentes recebem, desde a carga horária semanal, contrapondo com a Educação Física, que vem num processo de qualificação pedagógica, ao mesmo tempo em que perde espaço no currículo escolar.

[...] é importante reconhecer essa condição quando se estuda o abandono e a inovação na Educação Física, já que a mesma carrega um conjunto de limites e preconceitos que o professor deve enfrentar para conquistar seu reconhecimento profissional no interior da cultura escolar (GONZÁLEZ, 2016, p. 62).

Quanto à origem desta condição de abandono do trabalho pedagógico, são identificados dois olhares distintos. O secretário identifica a desmotivação como uma questão pessoal, característica de um perfil de profissionais, não havendo motivação externa, posto que é perceptível que em condições iguais de materiais, estrutura e valorização profissional, alguns professores efetivam sua atuação docente e outros não.

Essa conclusão a que chega o secretário precisa ser analisada com bastante atenção; primeiro porque possui uma constatação real da situação; segundo porque se refere à atratividade do serviço público, ou seja, que tipo de profissional a escola pública atrai para seus quadros.

A deterioração sofrida na escola pública a partir da saída dos segmentos dominantes da sociedade (evasão para a escola privada), promoveu um desinteresse do Estado pela qualidade do serviço prestado. O desinvestimento na instituição pública, associado à desvalorização do professor, promoveu uma série de mudanças que culminou na situação de baixa qualidade que se percebe hoje. A debandada de bons profissionais para setores mais valorizados, a diminuição na qualidade da formação inicial e a baixa atratividade da profissão, fez com que professores mais qualificados nem ingressassem na educação básica pública, deixando aberto este espaço para os professores com menos qualificação (PARO, 2016).

No caso do coordenador, há um olhar mais amplo das causas. Este, entretanto, também exclui as questões materiais e de valorização, em razão de o município oferecer condições boas de trabalho. Neste caso, aponta a formação inicial insuficiente como fator importante nesta situação.

Não vejo assim a formação teórica, por que o acesso à questão teórica a gente normalmente tem. A questão é como, de fato, [...] ao se encontrar com a prática, com o cotidiano da sala de aula, com o contexto do processo de ensino dela, [...] como a gente consegue juntar elementos, ferramentas para dar conta com aquilo que teoricamente a gente aprendeu e pode sustentar uma prática? (FALA DO COORDENADOR).

Outros elementos elencados pelo coordenador referem-se à falta de acompanhamento por parte das gestões escolares, em especial das coordenações pedagógicas escolares, promovendo uma certa acomodação dos docentes. Além disso, no caso dos professores que atuam com adolescentes, o enfrentamento necessário em determinados momentos também desmotiva alguns profissionais. Esse enfrentamento, citado pelo coordenador, diz respeito aos casos de indisciplina registrados em maior proporção nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Em relação a essa formação inicial, Mario Osório Marques ressalta que ela não é suficiente para a constituição do ser professor.

As relações conceituais aprendidas durante o processo de formação formal necessitam reconstruir-se nas formas apropriadas do exercício da profissão. Novas relações sociais entre adultos e um sistema linguístico referido a uma comunidade da palavra-escuta ampliada e diversificada exigem novas linguagens (MARQUES, 2006, p. 207).

É necessário o diálogo com o cotidiano da sala de aula para possibilitar o processo de reflexão e reconstrução com aprendizagens contínuas. O professor recém-chegado a esta realidade, entretanto, precisa de suporte e do apoio da coordenação pedagógica para auxiliá-lo neste processo reflexivo.

3.3 IMPLICAÇÕES DESSAS “NÃO AULAS”

Quanto às implicações destas não práticas docentes, destaco as seguintes falas:

Quem sai perdendo dentro desse processo é o aluno (FALA DO SECRETÁRIO).

E isso repercute, fundamentalmente nos resultados daquilo que se vivencia na sala de aula, ou pela não aprendizagem do aluno, ou por alguns casos, até mesmo de indisciplina... (FALA DO COORDENADOR).

Essas falas surgiram antes mesmo de apresentadas as questões que tratavam do tema. Especificamente, as implicações nos remetem às falas iniciais sobre a importância da Educação Física na escola. A aprendizagem é prejudicada, pois os objetivos traçados, tanto para a disciplina quanto para o PP, não serão cumpridos na sua totalidade. Nessa linha de pensamento, há um comprometimento da aprendizagem das demais disciplinas em virtude da defasagem da Educação Física,

A partir do momento que não se trabalha o esporte o aluno sai perdendo. E ele perdendo essas questões isso vai fazer falta [...] num outro componente curricular.

[...]

Quanto conceitos que são desenvolvidos pela Educação Física que são fundamentais, por exemplo, lá na matemática.

[...]

E a Educação Física consegue fazer pelo movimento aqueles conceitos que são essenciais pra formação básica (FALAS DO SECRETÁRIO).

Novamente a Educação Física é entendida como um instrumento para potencializar a aprendizagem das outras disciplinas. A não aprendizagem dos conteúdos específicos da Educação Física, em consequência das práticas dos Professores “rola bola”, não é explicitada pelo secretário.

Quanto ao coordenador, este identifica uma defasagem na aprendizagem do aluno na sua integralidade.

[...] o não desenvolvimento desses trabalhos, desse engajamento do professor, [...] a implicação maior é a não aprendizagem. E do ponto de vista do PP da escola, no momento que ele é construído coletivamente, tem metas a serem alcançadas, objetivos a serem alcançados coletivamente na escola [...] certamente vai implicar no não alcance dos objetivos traçados nesse coletivo (FALA DO COORDENADOR).

Esta identificação de defasagem de aprendizagem, consequente das falhas e defasagens da docência, compromete a execução do Projeto Pedagógico e a constituição do indivíduo que circula pelo espaço escolar. Segundo Libâneo (2017, p. 64),

Atender as necessidades dos alunos em consonância com as exigências sociais e educacionais contemporâneas significa prestar atenção a *aspectos cognitivos*, isto é, nos conteúdos que estão sendo ensinados, no modo como estão sendo ensinados, na formação das competências de pensamento, na capacidade de aplicação dos conceitos aprendidos na vida prática e nos *aspectos operativos*, isto é, no desenvolvimento de habilidades e procedimentos, de valores, atitudes e hábitos morais. Isso implica inovações no currículo, nas práticas metodológicas e nas práticas de organização e de gestão nas escolas (grifo do autor).

Exige, portanto, a necessidade do investimento pessoal e coletivo em programas de formação e qualificação docente que permitam a complementação constante do ser professor obtido a partir da formação inicial nos bancos acadêmicos; processo que proporciona ao profissional de educação refletir sobre as demandas pedagógicas a partir do cotidiano escolar, considerando sempre o movimento social e cultural contínuo em que se inserem os estudantes que chegam à escola.

3.4 A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO PRIORIDADE NO ENFRENTAMENTO DO ABANDONO DO TRABALHO DOCENTE

O enfrentamento a este problema compreende, segundo os sujeitos da pesquisa, principalmente o fortalecimento dos programas de formação continuada. Em suma, é a reflexão sobre a própria prática pedagógica que possibilita as mudanças de perspectivas docentes.

Ressalta o secretário que **“é competência da gestão fazer o conteúdo acontecer”**, que cada um tem seu papel no processo de ensino-aprendizagem, inclusive o aluno (com suas responsabilidades), o docente, o coordenador pedagógico da escola, a equipe diretiva, de modo geral. Pela proximidade, há uma responsabilidade especial do gestor da escola (diretor e coordenador pedagógico). **“O gestor tá lá pra quê? Pra garantir a aprendizagem dos alunos. Com isso ele precisa intervir com aqueles profissionais que estão deixando a desejar nesse processo de aprendizagem”** (FALA DO SECRETÁRIO).

Questionado, entretanto, sobre o encaminhamento destes casos à Smed, o secretário afirma que **“[...] chega de modo muito superficial. Quando chega. [...] há assim uma acomodação da gestão das escolas pras situações deste caso, deste gênero”**. Ressalta-se, mais uma vez, a cultura escolar de invisibilidade do componente curricular de Educação Física.

Com respeito ao papel do gestor, o coordenador enfatiza que é função da gestão, em especial do coordenador pedagógico, não somente identificar as falhas, mas,

Poder identificar os porquês de não estar acontecendo e poder auxiliar o profissional no sentido de desafiá-lo a buscar alternativas, mas, também, trazer elementos para que possa suportar essa deficiência ou aquilo que está surgindo como uma defasagem... (FALA DO COORDENADOR).

Nesta perspectiva de refletir sobre a prática, a realidade do município, segundo os entrevistados, é muito favorável, pois, conforme o coordenador, desde a década de 80 são realizadas formações continuadas com os professores de forma sistemática. Citando o Programa Refletir,⁶ o coordenador enfatiza as ações que já são realizadas com o intuito de qualificar a prática docente a partir da reflexão do cotidiano da escola.

Molina Neto (2005) ressalta a importância dessa reflexão nos programas de formação continuada.⁷ Para o autor, é importante avançarmos em relação aos cursos de reciclagem que reforçam a dualidade entre os especialistas (produtores de conhecimento) e os professores (aplicadores). Essas formações devem ter “[...] intenção de oferecer ao sujeito situações em que possa refletir, de forma crítica, sobre suas ações profissionais nos contextos sociais plasmados de contradições” (MOLINA NETO, 2005, p. 205).

Corroborando essa afirmação Fensterseifer (2001), quando sugere o investimento em formações continuadas e cursos de Pós-Graduação como via de fomento à reflexão sobre a dicotomia teoria-prática; esse um dos grandes desafios para a inserção de professores no contexto das práticas pedagógicas inovadoras da Educação Física.

O município em questão, segundo os sujeitos, oportuniza espaços de formação geral com todos os docentes da rede; formação específica aos níveis de ensino e às diferentes áreas. Lembrada pelo secretário, outra situação importante é a construção da proposta curricular pelos próprios professores. Com este envolvimento **“o professor passa a se sentir parte integrante do processo de formação da educação básica”** (FALA DO SECRETÁRIO).

⁶ Programa de formação continuada da rede municipal de ensino de Ijuí.

⁷ Também conhecidos por formação permanente, formação em serviço e aperfeiçoamento (MOLINA NETO, 2005).

A participação dos professores, em especial dos de Educação Física, nas formações oferecidas pela Smed, conforme o coordenador, “não é 100%”, contudo os envolvidos constituem um grupo importante nesse espaço.

É um grupo que de fato, esse que participa, dispõe-se a estar de fato olhando pra sua prática, pra além daquilo que se faz agora. Tá olhando um pouquinho à frente. Que é bom! O que que eu preciso fazer para avançar? O que nós precisamos fazer para avançar? Quais são as demandas que temos? E o que nós temos que construir? Pra onde que a gente tem que ir? (FALA DO COORDENADOR).

Destaca o coordenador que sempre encontraremos sujeitos em diferentes condições, entretanto é função da gestão investir nestes professores. “[...] **de dar suporte, de alavancar, buscar alternativas e é bem nesse sentido que a gente tem feito as ações na coordenação pedagógica e na secretaria de um modo geral**”. Reforçando esta intencionalidade, Paro (2016, p. 45) entende que há uma necessidade de “elaborações teóricas mais profundas e rigorosas que possam apontar caminhos mais seguros na busca de um ensino universal e de qualidade”.

Pensar o professor como sujeito possuidor de conhecimento e não mero aplicador parece ser um passo importante para enfrentar estas demandas. Nesse sentido, incentivar os momentos de reflexão, nas individualidades da atuação docente, mas, também, na coletividade, em especial dos professores de Educação Física, pode potencializar o processo de qualificação da atuação docente e, especialmente, da formação dos nossos alunos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A visão que eu tinha quando iniciei minha formação acadêmica em Educação Física era de que o professor possuía uma desvalorização que tornava a profissão desprestigiada, sem perspectivas de ascensão social e profissional. Esta visão modificou-se ao longo dos anos e, a partir das primeiras experiências docentes, pude enxergar a prática docente de um outro lugar; o lugar do ensino crítico e reflexivo, do ensino que promove a reflexão do aluno a partir da prática pedagógica e das suas vivências com os conteúdos escolares.

Pensar a escola, em especial a prática docente em Educação Física, como um espaço em que se promove a construção dos saberes e a reflexividade sobre si e os outros, no tempo e no espaço, nos mais diversos contextos culturais, forçou-me a refletir sobre a minha prática e o papel que a Educação Física exerce e/ou deveria exercer na escola pública.

A educação, à medida que é ação proposital, exige uma tomada de consciência, uma reflexão e um direcionamento explícito, exigências que vão além daquilo que a intuição prática ou o império dos fatos e circunstâncias prescrevem, e para o que não é suficiente a teoria por si só, como se fosse uma regra universal autoaplicável (MARQUES, 2005, p. 313).

Estabelecendo um contraponto a esse propósito, evidencia-se no espaço escolar profissionais que, por algum motivo, não desenvolvem uma ação docente coerente com estes objetivos; profissionais que se sentem desvalorizados, desmotivados, sem perspectivas e interesses na própria função que exercem.

Analisar as perspectivas da Gestão Educacional da Secretaria Municipal de Educação (Smed) de Ijuí/RS em relação às situações dos professores “rola bola” que atuam nas escolas de sua abrangência, foi necessário para tentar compreender este problema que tanto prejudica a legitimação da Educação Física enquanto componente curricular.

Neste estudo identificamos que, no contexto da escola, por mais que sejam reconhecidos os casos de abandono do trabalho docente, coordenações e direções não costumam solicitar auxílio aos gestores da rede municipal de ensino. Isso evidencia uma certa acomodação dos gestores escolares, considerando, talvez, a implicação reduzida em razão da baixa significância do componente curricular. Este

posicionamento corrobora, ainda mais, estas práticas de “não aula” e a deterioração da imagem do professor de Educação Física que, via de regra, é generalizada. Desse modo, entendemos que encontrar soluções para um problema tão complexo e associado a tantos fatores é o desafio que a Gestão Educacional, em especial a Gestão Pedagógica, possui para qualificar a aprendizagem escolar.

Paro (2016) ressalta que a deterioração da valorização do magistério, que se desenrolou ao longo das últimas décadas, provocou uma fuga de bons profissionais e um engrossamento de professores pouco capacitados para a função. Dessa forma, o autor não entende como possível a solução imediata dessa baixa qualidade docente. É necessário um amplo investimento em valorização do docente e da escola pública como um todo e, mesmo assim, ainda teremos profissionais com baixa qualificação. O autor adverte, ainda, que a formação continuada é importante e pode contribuir para algumas situações de curto prazo, entretanto a longo prazo é necessário um trabalho que envolva a valorização dos profissionais e investimentos na escola pública e nos cursos de formação para atrair novamente os bons profissionais para o contexto da escola pública.

A formação continuada, entretanto, ainda surge como uma possibilidade para amenizar as dificuldades dos docentes que já estão alocados no espaço escolar. Como afirma Paulo Freire (1996, p. 38), “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”. Não é, portanto, simplesmente um compartilhamento de angústias ou um momento de atualização de repertório de atividades. “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 39).

Quanto à individualidade,

Um professor pode compensar uma fraca profissionalização estudando mais, investindo na sua formação continuada, lutando por melhores salários. Pode, ao mesmo tempo, mudar as atitudes, suas convicções, seus valores em relação à prática profissional, o que pode levá-lo, inclusive, a buscar melhor qualificação. O que justifica essa atuação comprometida é a natureza da profissão de professor, é a responsabilidade que a tarefa educativa traz consigo (LIBÂNEO, 2017, p. 70).

Vimos aqui uma forte relação entre a qualificação docente e a identificação da responsabilidade que a profissão acarreta. Assim, entende-se que cabe às instituições e seus respectivos gestores a constante promoção da reflexão do

professor a partir dos programas de formação continuada. O profissional que compreende a importância desta função social, contudo, tende a ir em busca desta qualificação.

Ao refletir sobre a atuação docente do professor “rola bola”, entendemos que não se trata de uma situação de fácil resolução. Em razão de sua legitimação no espaço escolar ainda não estar efetivada, percebe-se que a cultura escolar, que potencializa a invisibilidade e a funcionalidade do abandono do trabalho docente (GONZÁLEZ, 2016, 2018), não permite uma grande identificação de problemas decorrentes desta situação.

Se os problemas não são identificados com clareza, as soluções tendem a não aparecer, e, quando aparecem, não resolvem as reais dificuldades e limitações do processo de ensino-aprendizagem.

Tomando como base o que assevera González (2016, p. 67), de que os “[...] alunos têm direito de aprender e o professor o compromisso de ensinar”, deixo aqui algumas indagações que entendo necessárias para o melhor entendimento desta problemática: a) Como a formação inicial está mediando esta constituição do docente nos bancos acadêmicos? b) Que metodologias estão sendo utilizadas para a qualificação dos professores de Educação Física? c) Como alcançar a reflexividade destes profissionais que se esquivam dos momentos de formação? E, não menos importante, d) Como as gestões (coordenações) escolares identificam e atuam em relação aos professores “rola bola”?

A Educação Física, enquanto componente curricular coadjuvante na cultura escolar, a partir das práticas da cultura corporal de movimento, tem papel fundamental na constituição do sujeito que vive, reflete e age no contexto no ambiente social. A inserção da criticidade no estudo da Educação Física escolar permite aos alunos uma formação plena, com autonomia e percepção dos condicionantes culturais e sociais destas práticas. Logo, esses saberes não podem ser negados a estes indivíduos que nos dão significado na escola e fora dela.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 3 jul. 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC; SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedex**, ano XIX, n. 48, ago. 1999.

_____. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enferm.**, Florianópolis, out./dez. 2006. Disponível em: <https://ead08.proj.ufsm.br/moodle2_UAB/pluginfile.php/327913/mod_label/intro/PESQUISA%20QUALITATIVA%20-%20AN%C3%81LISE%20DE%20DISCURSO%20VERSUS%20AN%C3%81LISE%20DE%20CONTE%C3%9ADO.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2018.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus, 1988.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Portugal, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003. Disponível em: <http://www.grupodec.net.br/wp-content/uploads/2015/10/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2018.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar Educação Física: possibilidade de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2007.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisa qualitativa. **Educar**, Curitiba, PR, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a11.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

FARIA, B. A.; MACHADO, T. S.; BRACHT, V. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz**, Rio Claro-SP, v. 18, n. 1, p. 120-129, jan./mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v18n1/v18n1a13>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

FENSTERSEIFER, P. E. **A Educação Física na crise da modernidade**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

FENSTERSEIFER, P. V.; SILVA, M. A. Ensaando o “novo” em Educação Física escolar: a perspectiva de seus atores. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 119-134, jan./mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v33n1/a08v33n1.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZÁLEZ, F. J. Atuação dos professores na Educação Física escolar: entre o abandono do trabalho docente e a renovação pedagógica. In: SILVA, P. C. C. et al. (Org.). **Territorialidade e diversidade regional no Brasil e América Latina: suas conexões com a Educação Física e as Ciências do Esporte**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2016. v. 1.

_____. **Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [EduTec], 2018. Trata-se do texto 1 da disciplina 1 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/138386/mod_resource/content/3/index.html>. Acesso em: 20 abr. 2018.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 9-24, 2009. Disponível em: <<http://gpoo.gl/CVgx6H>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

_____. Entre o ‘não mais’ e o ‘ainda não’: pensando saídas do não-lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, Porto Alegre, RS, v. 1, n. 2, p. 10-21, 2010. Disponível em: <<https://goo.gl/vVjGFt>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

GONZÁLEZ, F. J. et al. O abandono do trabalho docente em aulas de Educação Física: a invisibilidade do conhecimento disciplinar. **Educación Física y Ciencia**, Buenos Aires, Argentina, v. 15, p. 1-12, 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/GGSnNu>>. Acesso em: 21 out. 2018.

GONZALEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Edelbra, 2012.

_____. Referencial Curricular de Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Alegre: SE; DP, 2009. p. 113-181. V. 2.

GONZÁLEZ, F. J.; SCHWENGBER, M. S. V. **Práticas pedagógicas na Educação Física: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

KUNZ, E. **Educação Física: ensino e mudanças**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí Ed., 2001.

IJUÍ. **Apresentação**. Disponível em:

<<http://www.ijui.rs.gov.br/paginas/apresentacao>>. Acesso em: 21 out. 2018a.

_____. **Economia**. Disponível em: <<http://www.ijui.rs.gov.br/paginas/economia>>. Acesso em: 21 out. 2018b.

_____. **Ijuí antecipa meta do Ideb anos iniciais em 4 anos**. Disponível em: <http://www.ijui.rs.gov.br/noticias/ijui_antecipa_meta_do_ideb_anos_iniciais_em_quatro_anos>. Acesso em: 15 dez. 2018c.

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 65-88, mar. 2003.

LECHAT, N. M. P. Trabalho. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2017.

MARQUES, M. O. **A formação do profissional de educação**. 5. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

_____. Pedagogia. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

MACHADO, T. S. et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 16, n. 2, p. 129-147, abr./jun. 2010. Disponível em: <<https://goo.gl/9VwNAC>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

MOLINA NETO, V. Formação permanente. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PICH, S.; SCHAEFFER, P. A.; CARVALHO, L. P. O caráter funcional do abandono do trabalho docente na Educação Física na dinâmica da cultura escolar. **Rev. Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 631-640, set./dez. 2013. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v38n03/v38n03a14.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 209-222, jul./set. 2005. Disponível em:

<<http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16596/18309>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

TABELEÃO, V. P.; TOMASI, E.; NEVES, S. F. Qualidade de vida e esgotamento profissional entre docentes da rede pública de Ensino Médio e Fundamental no Sul do Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 12, p. 2.401-2.408, dez. 2011.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Ranking do MEC coloca a Unijuí como a melhor Universidade privada do interior do RS**. Disponível em:

<<https://www.unijui.edu.br/comunica/institucional/31068-ranking-do-mec-coloca-a-unijui-como-a-melhor-universidade-privada-do-interior-do-rs>>. Acesso em: 17 dez. 2018.

VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, ANPAE, v. 23, n. 1, jan./abr. 2007. Disponível em:

<<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19013/11044>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

APÊNDICE A
Sugestões de questões para a entrevista com os gestores responsáveis pela Smed – Ijuí/RS

Identificação

Nome:

Idade:

Formação:

Cargo que ocupa:

Há quanto tempo está no cargo:

Responsabilidades da função:

Já exerceu outros cargos no âmbito da Gestão Educacional? Se sim, quais e durante quanto tempo?

Questões

1. Qual é a importância da Educação Física escolar para a formação dos estudantes da educação básica?
2. A gestão, no nível da Smed – Ijuí/RS – percebe alguma modificação na pedagogia aplicada nas aulas de Educação Física nas últimas três décadas? Se sim, especifique.
3. Você já ouviu falar da expressão “professor rola bola”? Se sim, o que representa?

“Professor rola bola” é uma expressão muito utilizada para definir aquele professor de Educação Física que abdica da responsabilidade docente e tem por hábito levar os alunos para o pátio e/ou quadra e largar a bola para que se pratique alguma atividade de interesse (normalmente o futsal) ou não.... Estas práticas também são descritas por alguns pesquisadores como “Práticas de abandono do trabalho docente”, “Desinvestimento Pedagógico” e “não aula”.

Nessa perspectiva, não existe uma intencionalidade na prática docente e nem um compromisso com o processo de ensino-aprendizagem.

4. A partir do conceito de Professor “rola bola”, você identifica ou já identificou algum caso semelhante nas escolas da rede municipal de Ijuí/RS?

5. Você consegue fazer alguma associação entre esta realidade da Educação Física e os outros componentes curriculares? Existe este tipo de situação nas outras disciplinas? Se sim, como você descreveria?
6. A que fatores você atribuiria esta situação de negação do trabalho docente, em especial do professor de Educação Física?
7. Quais são as implicações desta negação do trabalho pedagógico para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, para a escola e para o PP?
8. De que modo estas situações comprometem o alcance das competências estabelecidas para a educação básica?
9. Qual é o papel da Gestão Educacional nesta situação?
10. Que possibilidades você identifica para a reversão deste quadro?
11. Que ações já foram ou estão sendo realizadas para a qualificação da atuação docente e do processo de ensino-aprendizagem como um todo?
12. Alguma consideração final?

APÊNDICE B
Termo de Consentimento para Publicação

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO LATU SENSU
GESTÃO EDUCACIONAL A DISTÂNCIA
TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PUBLICAÇÃO

Este termo refere-se ao projeto de monografia intitulado **“GESTÃO EDUCACIONAL E O PROFESSOR “ROLA BOLA”**: implicações e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem”, desenvolvido no Programa de Pós-graduação – Especialização em Gestão Educacional – de autoria de Cristiano Rafael Pinno, sob a orientação de Micheli Daiani Hennicka.

A presente pesquisa tem como objetivo compreender como a gestão educacional percebe os casos de abandono do trabalho docente e/ou desinvestimento pedagógico nas escolas da rede municipal de ensino no município de Ijuí/RS e analisar as implicações e possibilidades destas situações no processo de ensino-aprendizagem na disciplina da Educação Física, na execução do Projeto Pedagógico (PP) da escola e na concretização dos objetivos da escola enquanto instituição de ensino.

Os resultados desta monografia serão divulgados na íntegra ou em partes, por meio de publicação impressa ou *on-line*, com fins acadêmicos e culturais. Nesse sentido, são utilizados fragmentos da entrevista feita no decorrer da pesquisa.

Entrevista realizada com _____, no dia 6/9/18.

Eu, _____, abaixo assinado, entrevistado para a monografia **“GESTÃO EDUCACIONAL E O PROFESSOR “ROLA BOLA”**: implicações e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem”, autorizo a publicação do texto citado e concordo que meu nome seja mencionado.

Nome do entrevistado

Santa Maria, 6 de setembro de 2018.