

UMA REFLEXÃO SOBRE O OFÍCIO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: SABERES E PRÁTICAS

Simone Silveira Amorim

Universidade Tiradentes (UNIT)

Tatiane Dias

Universidade Tiradentes (UNIT)

Éverton de Ávila

Universidade Tiradentes (UNIT)

Resumo: Os saberes e práticas dos profissionais de educação física formados nas universidades são de grande importância para os que atuam nessa área, mais especificamente na educação básica. Mas, será que os saberes que são apresentados nas universidades são suficientes para que esses profissionais entrem com confiança em uma sala de aula e permaneçam atuando como professores de educação física? Diante dessa questão, esse texto levanta a discussão e objetiva demonstrar se realmente a formação do professor é suficiente ou se são utilizados outros saberes, mais amplos. Sendo uma pesquisa qualitativa, esses aspectos serão analisados, tendo como aporte teórico os escritos de Tardif (2014), Elias (1994) e Amorim (2014).

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Escola. Profissão docente.

A REFLECTION ABOUT THE PHYSICAL EDUCATION TEACHER PROFESSION: KNOWLEDGE SKILLS AND PRACTICES

Abstract: The knowledges skills and practices of Physical Education professionals who are trained in universities are of great importance to the ones who work in this area of expertise, specifically in basic education. However, are the knowledges skills that are taught in universities sufficient enough for those professionals to confidently enter with confidence in a classroom and remain working as Physical Education teachers? Faced with this question, the text raises the discussion and aims at demonstrating if whether the formal teacher training is really sufficient for them teachers to feel prepared to teach or whether they need to use other broadened skills knowledges for that. Being a qualitative study, the discussion will be analyzed according to the theoretical writings of by Tardif (2014), Elias (1994) and Autora (2014).

Keywords: Teaching and learning. School. Teaching profession.

Introdução

Tem-se dado ênfase significativa à formação do professor e, na atualidade, o poder público tem dedicado um esforço para melhorar os índices da educação no Brasil. Nesse processo, foi elaborado o Plano Nacional de Educação (PNE-2014/2024)¹ que determina, além de metas e estratégias, diretrizes para a política

nacional para o período de dez anos. Assim, estão previstas metas estruturantes com a finalidade de garantir o direito à educação básica de qualidade com vistas à redução de desigualdades e valorização da diversidade e outras que tratam da valorização dos profissionais diretamente ligados à educação e ao ensino superior.

Dá-se, aqui, relevância à Meta 15 do PNE que tem como objetivo garantir uma política nacional de formação que assegure “[...] que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.” (BRASIL, 2014, p. 12)².

Portanto, os docentes precisam estar preparados ao ingressar nas salas de aula e, nesse aspecto, entra a questão da formação acadêmica e seus saberes. As disciplinas e atividades que constam no curso de formação do professor, na teoria, têm por objetivo a preparação de profissionais para atuar nas escolas. Mas os professores recém-formados estão preparados para lidar com os alunos em sala de aula? Os saberes que são postos na sua formação acadêmica são suficientes para a sua prática pedagógica?

Com base nestas inquietações, tentamos contribuir para uma melhor compreensão da vida dos profissionais que acabaram de se formar e entraram no mercado de trabalho recentemente, bem como dos que nele permanecem já há algum tempo. Assim, revisitando as nossas próprias práticas profissionais, observamos que fazemos uso dos conhecimentos adquiridos na graduação, mas também da nossa formação familiar, conhecimentos adquiridos que não estão diretamente ligados à vida acadêmica em uma composição que forma o *habitus* que nos caracteriza enquanto professores.

Esse *habitus*, a composição social dos indivíduos, como que constitui o solo de que brotam as características pessoais mediante as quais um indivíduo difere dos outros membros de sua sociedade. Dessa maneira, alguma coisa brota da linguagem comum que o indivíduo compartilha com os outros e que é, certamente, um componente do *habitus* social, um estilo mais ou menos individual, algo que poderia ser chamado de grafia individual inconfundível que brota da escrita social. (ELIAS, 1994, p. 150)

Assim sendo, ao ensinar ou propor a resolução de problemas em sala de aula, notamos que a nossa experiência como alunas no relacionamento acadêmico com os professores e com colegas assim como a formação familiar vinham à tona em momentos em que o aprendizado da docência na formação inicial não era suficiente para a resolução de determinados problemas. Em outras palavras, a formação individual se uniu à acadêmica e foi de grande utilidade. Nesse sentido, Tardiff (2014) informa que:

Os fundamentos do ensino são sociais porque, como vimos, os saberes são plurais, provêm de fontes sociais diversas (família, escola, universidade, etc.) e são adquiridos em tempos sociais diferentes: tempo da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso da profissão, da carreira [...]. São sociais também porque, em certos casos, são explicitamente produzidos e legitimados por grupos sociais, como os pesquisadores universitários, por exemplo, as autoridades curriculares, etc. (TARDIF, 2014, p. 104 e 105)

Não estamos alegando que os conhecimentos advindos do ambiente acadêmico não sejam importantes; pelo contrário, são aqueles que nos remetem à base de todo o conhecimento da área escolar. No entanto, não queremos descartar a importância de outros tipos de aprendizagem e de conhecimentos adquiridos na vida familiar e mesmo enquanto estudantes de escolas regulares.

Deste modo, acredita-se que se tornar professor é possível a partir de um processo contínuo que permite a construção dos saberes pertinentes à prática profissional e essa composição se dá em diferentes momentos históricos, agregando vivências e experiências peculiares a cada indivíduo. Tardif afirma que é possível:

[...] constatar que os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de um certo modo ‘exteriores’ ao ofício de ensinar, pois provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou situados fora do trabalho cotidiano. (TARDIF, 2002, p. 64)

É nesse sentido que se insere a importância de compreender como os indivíduos estabelecem interligações, mesmo que de forma indireta, e como elas formam o ser humano como se estivessem ligadas por fios invisíveis de uma mesma teia. Essa compreensão possibilita analisar as relações de interdependência estabelecidas entre os que compõem uma mesma sociedade e interferem de maneira positiva na prática do professor.

[...] cada pessoa que passa por outra, como estranhos aparentemente desvinculados na rua, está ligada a outras por laços invisíveis, sejam estes laços de trabalho e propriedade, sejam de instintos e afetos. Os tipos mais díspares de funções tornaram-se dependente de outrem e tornaram outros dependentes dela. Ela vive, e viveu desde pequena, numa rede de interdependências que não lhe é possível modificar ou romper pelo simples giro de um anel mágico, mas somente até onde a própria estrutura dessas dependências o permita; vive num tecido de relações móveis que a essa altura já se precipitaram nela como seu caráter pessoal (ELIAS, 1994, p. 22).

Assim, o presente trabalho problematiza a questão: se realmente a formação do professor de Educação Física é suficiente para sua atuação em sala de aula ou se utiliza outros saberes, mais amplos. Sendo uma pesquisa qualitativa, os aspectos aqui mencionados serão analisados, tendo como aporte teórico os estudos de Tardif (2014), Elias (1994) e Amorim (2014).

Ressalta-se que os saberes e práticas dos profissionais de Educação Física formados nas universidades são de grande importância para os que ingressam nessa área, mais especificamente na educação básica. Mas questiona-se: os saberes apresentados nas instituições que formam professores nessa área são suficientes para fazê-los entrar com confiança em uma sala de aula e permanecer atuando como professores de Educação Física?

Saberes necessários à prática docente

Os saberes para a prática docente tornam-se cada vez mais amplos na área escolar. Hoje, para solucionar problemas em sala de aula, tornar uma aprendizagem

que traga um bom êxito na vida do aluno e, conseqüentemente, do professor, tornou-se um desafio.

Enquanto estudantes universitários, tudo parece ser muito viável e aprazível para ser realizado em sala de aula, mas quando chegamos à prática, observamos que o que aprendemos durante a vida acadêmica começa a ficar confuso, pois algumas estratégias de ensino que tentamos pôr em prática em sala de aula, com base no que aprendemos na universidade, começam a entrar em atrito, porque o resultado não é satisfatório, sendo que, muitas vezes, os alunos não aprendem e não interagem adequadamente entre eles mesmos e com o professor.

Então, resta ao profissional fazer uso de outros tipos de conhecimentos adquiridos em seu histórico familiar ou como aluno que já vivenciou aquela situação em sala de aula. Ou seja, a nossa experiência de vida, nossa formação como pessoas que vivem em sociedade, o nosso 'ser' construído socialmente enquanto indivíduos nos diversos contextos como o familiar e o escolar acabam sendo introduzidos na prática docente.

Em uma das passagens do livro *Saberes Docentes e Formação Profissional*, Huberman, 1989; Vonk, 1988; Vonk & Shras, 1987; Griffin, 1985; Feiman-Nemser & Remillard, 1996; Ryan et al., 1980 (apud TARDIF, 2014, p. 84) consideram que há um período, tido como crítico, de cinco ou sete primeiros anos de atuação na carreira docente e que se caracteriza por uma intensa aprendizagem profissional. Durante esse tempo de 'adaptação', os professores experimentam diversos tipos de sentimentos que interferem em suas expectativas e determinam o seu futuro na profissão docente.

Portanto, os primeiros anos na vida do professor são cruciais para o seu destino profissional e definem a continuidade ou não no magistério, porque existem vários fatores que envolvem a permanência nesse círculo, entre eles, os alunos, a direção da escola, os pais dos alunos, o seu desenvolvimento no planejamento escolar, o domínio da atenção dos seus alunos, o cumprimento das diretrizes emanadas da gestão escolar, o seu desempenho em sala de aula, o resultado positivo ou não da aprendizagem do aluno. Todos esses fatores fazem com que o profissional defina a sua permanência na profissão.

A formação social, em termos de estrutura familiar e até mesmo a condição financeira dos alunos pode, por vezes, interferir no trabalho do professor. Muitos estudantes trazem, para a sala de aula, comportamentos que demonstram falta de educação doméstica e de respeito para com o professor. Além disso, dependendo do perfil dos alunos e do local onde a escola está situada, eles não estão bem alimentados e, conseqüentemente, não conseguem aprender adequadamente.

A direção da escola, por sua vez, pode deixar a desejar em relação ao apoio em relação a alguns tipos de estratégias que o professor utiliza em sala de aula, com vistas a diversificar o aprendizado do alunado e trazer possíveis resultados favoráveis. Isso ocorre pelo fato de haver gestores escolares que tentam coibir atividades inovadoras em sala de aula, em decorrência de uma visão tradicional de ensino, o que pode suscitar possíveis frustrações no professor.

Percebemos, também, que o papel da família é primordial nos processos formativos e que a interação escola/família pode ser fator determinante para o aprendizado de uma criança. A participação dos pais dos alunos no acompanhamento escolar de seus filhos, por vezes, não ocorre; quando as crianças apresentam dificuldade de aprendizagem ou um baixo rendimento em uma avaliação, é preciso que os pais compareçam à escola e acompanhem mais de perto a criança, que pode ter, assim, um apoio maior de ambos os lados.

Ressalta-se que esse acompanhamento não deve ocorrer somente quando a família se preocupa com a questão do rendimento nas provas, mas também em relação ao comportamento não adequado do aluno em sala de aula, quando desrespeita o professor, atrapalha o decorrer das aulas com conversas paralelas ou, ainda, é agressivo com os colegas. O apoio da família é importante para se tentar encontrar uma solução favorável que melhore a vida do aluno na escola e na sociedade. Afinal, é papel da escola formar o aluno para a convivência na sociedade e o mesmo precisa entender que, para viver, é preciso também fazer uso das regras de convivência. Segundo Elias:

A ordem invisível dessa forma de vida em comum, que não pode ser diretamente percebida, oferece ao indivíduo uma gama mais ou menos restrita de funções e modos de comportamento possíveis. Por nascimento, ele está inserido num complexo funcional de estrutura bem definida; deve conformar-se a ele, moldar-se de acordo com ele e, talvez, desenvolver-se mais, com base nele. (ELIAS, 1994, p. 21)

No entanto, muitos pais ainda persistem em não participar da vida escolar dos seus filhos, afirmando que não têm disponibilidade para acompanhá-los, pois trabalham em tempo integral; outros, por serem totalmente leigos, não gostam de comparecer à escola porque acreditam que problema de escola é para ser resolvido na mesma. Nesta situação, fica difícil para a instituição solucionar o problema sozinha, identificando o melhor caminho para aquele aluno seguir.

O que também dificulta bastante a permanência do professor na profissão docente é o seu desempenho em sala de aula e a falta de motivação do aluno para participar da aula. É inegável que o docente não precisa ser o detentor de todo o conhecimento, mas precisa demonstrar domínio do conteúdo que está ministrando para que os alunos se sintam seguros quanto ao que estão aprendendo.

No entanto, a falta de experiência prática e de estratégias para facilitar o domínio da sala de aula pode contribuir de maneira negativa, pois muitas vezes o estudante confunde falta de experiência do professor com falta de conhecimento. O professor, nas suas primeiras experiências em sala de aula, pode não corresponder às expectativas dos alunos, não demonstrando total segurança quanto ao ensino do conteúdo, deixando os alunos com dúvidas, o que poderá resultar em um *feedback* desfavorável ao professor e desmotivá-lo a continuar na profissão.

Se o profissional não observar esses aspectos da vida escolar e as normas que a sociedade impõe, certamente a continuidade na profissão docente estará em risco. O fato é que existem diversas tensões no meio escolar que interferem significativamente na *performance* do professor, especialmente daquele que está se inserindo no mercado de trabalho. Existe a cobrança dos alunos, da administração da

escola, da família, da sociedade como um todo, além da pessoal. Essas tensões interferem no dia a dia e podem motivar positiva ou negativamente o docente.

Essa cadeia de ações se estabelece como uma rede de funções distintas que, articuladas, contribuem para o funcionamento, controle e manutenção das práticas pedagógicas pensadas para o exercício da prática docente, estabelecendo as tensões relacionadas ao campo educacional.

Entende-se, aqui, tensões como o movimento de ação e reação dos sujeitos envolvidos no processo educacional diante de situações postas diante deles e que os impelem a reagir tomando atitudes que são uma reação direta, mas nem sempre explícita, ao ato que a causou. São elas que contribuem para a delimitação de fronteiras entre o que é aceitável, ou não, e que definem seus comportamentos no âmbito do comportamento profissional (AMORIM, 2013, p. 5)

Assim sendo, percebe-se a existência de dimensões variadas que dizem respeito ao exercício da profissão docente, fazendo-se necessária uma análise integrada das mesmas, pois “[...] a formação, a instituição e os saberes, o exercício concreto da atividade, as relações com o Estado, as formas de organização da categoria profissional” (CATANI, 2000, p. 587), dentre outras, é que elucidam e unificam a compreensão do que é ser professor na atualidade.

Além disso, é preciso mencionar o fato de que a sociedade impõe o *habitus* ao profissional, seus procedimentos em relação à categoria profissional que escolheu; caso contrário, ele será excluído pelo fato de não estar de acordo com o que se espera de um professor, pois não está cumprindo os procedimentos e, conseqüentemente, não é reconhecido por seus pares e por seus alunos. Em outras palavras, ou o profissional se adapta à realidade escolar ou pode acabar por se excluir ou ser excluído deste processo.

É admissível que a fase inicial seja um fator decisivo para a continuidade da profissão, pois o professor, provavelmente, passará por possíveis turbulências, independente do local em que ocorrerão suas primeiras aproximações com a sala de aula; entre elas, o receio de entrar na sala de aula, acompanhado do turbilhão de pensamentos em relação a todo o processo escolar relacionado a atender às expectativas dos alunos e dele mesmo como profissional.

Um dos principais problemas do trabalho docente consiste na interação com os alunos, que são todos diferentes uns dos outros, e, ao mesmo tempo, em atingir os objetivos propostos para uma determinada aula. É preciso lembrar que os procedimentos metodológicos de uma aula são baseados em padrões gerais; no entanto, os alunos são indivíduos com necessidades singulares. Embora trabalhe com grupos, o professor deve também agir sobre os indivíduos. Aí está uma variável essencial desse trabalho, que é, ao mesmo tempo, uma tensão central da atividade docente: agir sobre grupos, atingindo os indivíduos que os compõem (TARDIF, 2014, p. 146).

Atender à expectativa de todo o alunado e à gestão da escola torna-se um desafio para o professor e, principalmente, para aquele que está lecionando há pouco tempo. É preciso desenvolver estratégias para poder contribuir de forma produtiva

para um melhor desenvolvimento do profissional habilitado, recentemente formado, a fim de que permaneça na profissão.

Durante nossa formação familiar, acabamos por internalizar atitudes dos nossos pais e demais familiares, assim como as ações de nossos professores e tantos outros com os quais, em algum momento de nossas vidas, convivemos. Elas, possivelmente, passam a fazer parte do nosso rol de estratégias, nossa 'carta na manga' e é o que aqui chamamos de técnicas não formais. Acreditamos que muitos professores as utilizam durante suas aulas para solucionar problemas no aprendizado e, também, possíveis conflitos que podem ocorrer em suas aulas, pois, segundo Tardif:

Para ensinar, o professor deve ser capaz de assimilar uma tradição pedagógica que se manifesta através de hábitos, rotinas e truques do ofício; deve possuir uma competência cultural oriunda da cultura comum e dos saberes cotidianos que partilham com seus alunos; deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista; deve ser capaz de se expressar com uma certa autenticidade, diante de seus alunos; deve ser capaz de gerir uma sala de aula de maneira estratégica a fim de atingir objetivos de aprendizagem, conservando sempre a possibilidade de negociar seu papel; deve ser capaz de identificar comportamentos e de modificá-los até um certo ponto. O 'saber-ensinar' refere-se, portanto, a uma pluralidade de saberes. (TARDIF, 2014, p. 178).

Compreendendo que os recém-chegados na profissão estão em fase de adaptação e suas primeiras tentativas de ensinar os alunos reproduzem técnicas formais aprendidas na sua formação acadêmica e continuada, muitas vezes estas não são bem recebidas em sala e, a depender do perfil do grupo, podem tornar a uma aula monótona, resultando na perda de controle do professor sobre a turma.

Se não sou capaz de estabelecer a diferença entre uma norma, um fato, um afeto, um papel social, uma opinião, uma emoção, etc., sou um perigo público numa sala de aula, pois sou incapaz de compreender todas as sutilezas das interações com os alunos em situações de ação contingentes. Nessa perspectiva, uma das missões educativas das faculdades de educação seria a de enriquecer essa capacidade de discernimento, fornecendo aos alunos uma sólida cultura geral que teria justamente como base a descoberta e o reconhecimento do pluralismo dos saberes que caracteriza a cultura contemporânea e a cultura educativa atual (TARDIF, 2014, p. 180).

Tendo em mente a importância da formação do professor em instituições legitimadas, pode-se afirmar que apenas o conhecimento adquirido na formação inicial não é suficiente para preparar o professor para a sala de aula. Nesse sentido, discorrer sobre a realidade da escola, as adversidades, bem como as sutilezas do ser professor são aspectos significativos para construir a confiança necessária para que os professores assumam suas salas com mais confiança. Portanto, são necessários conhecimentos que vão além do currículo formativo e que advêm de experiências reais.

No entanto, a experiência no trato com os alunos no dia a dia também faz parte da formação continuada desse profissional, pois é nas situações-limite que somos provados a cada dia na nossa vontade e convicção da nossa atuação profissional. Tendo em vista que a sala de aula do professor de Educação Física é a

piscina, a quadra, o campo, o tatame etc., questiona-se os saberes necessários à prática desses profissionais, a fim de que os alunos vivenciem os momentos de prática esportiva, expressão corporal, temas sobre saúde, como sendo de aprendizagem significativa e que não distantes dos saberes relacionados ao convívio em sociedade, nem dos que estão intrinsecamente ligados ao saber acadêmico aprendido pelo professor e ensinado por ele aos seus alunos.

Saberes e práticas dos professores de Educação Física

Quando se fala em formação de professores, os que estão na educação básica são logo lembrados, especialmente os pedagogos, seguidos daqueles que ministram disciplinas específicas como Matemática e Português. Porém, algumas vezes, os professores da Educação Física são esquecidos ou relegados a um nível menor de importância, pois essa disciplina não é cobrada nos exames para adentrar ao ensino superior ou mesmo nos concursos públicos em geral.

É preciso, então, lembrar que o exercício físico já era defendido há muito tempo, inclusive por Spencer (1888) que descreve em seu livro *Educação: intelectual, moral e física* uma classificação ideal dos principais gêneros de atividade que constituem um modelo para a vida do homem e que o ideal da educação é a preparação para todas essas divisões. Ele propôs, então, um modelo educacional calcado no desenvolvimento do intelecto concomitantemente com o físico, afirmando que “[...] desde os tempos mais remotos até hoje, as necessidades sociais predominam sobre as necessidades individuais, e de que a principal necessidade social tem sido a crítica dos indivíduos” (SPENCER, 1888, p. 9-10). Ou seja, o desenvolvimento intelectual e físico contribuem para as interações que desenvolvem o ser humano, ajudando-o a conviver em sociedade.

É nesse sentido que se defende, aqui, que os saberes da formação acadêmica dos professores de Educação Física são de extrema importância para a execução das aulas práticas, mas que é necessário municiar o futuro professor com estratégias para ajudar a solucionar possíveis problemas que podem interferir negativamente em sala de aula. Estratégias muitas vezes simples, como algo que aprendemos durante a vida particular e familiar que podem ser introduzidas na prática profissional e colaborar para a formação do aluno enquanto indivíduo em sociedade. Comunga-se aqui com a afirmação de Tardif:

Não estamos dizendo que é preciso fazer as disciplinas da formação de professores desaparecerem; dizemos somente que é preciso fazer com que contribuam de outra maneira e tirar delas, onde ainda existe, o controle total na organização dos cursos. Essa tarefa é difícil, entre outras coisas, porque exige uma transformação dos modelos de carreira na universidade, com todos os prestígios simbólicos e materiais que os justificam. (TARDIF, 2014, p. 275)

É preciso proporcionar momentos em que o futuro professor de Educação Física consiga perceber as nuances da profissão, evitando assim certos tipos de constrangimento ao atuar nas suas primeiras experiências em sala de aula. Pode-se perceber que a forma como são passados os conteúdos durante a formação acadêmica ainda apresenta uma vertente tradicional e distante da realidade em sala de

aula, deixando em segundo plano a verdadeira realidade que os futuros professores poderão encontrar adiante.

Esse deslocamento do centro de gravidade da formação inicial não significa que a formação de professores passa a ser uma instância de reprodução das práticas existentes, nem que ela não comporta um forte componente teórico. Esse deslocamento significa, antes, que a inovação, o olhar crítico, a 'teoria' devem estar vinculados aos condicionantes e às condições reais de exercício da profissão e contribuir, assim, para a sua evolução e transformação. (TARDIF, 2014, p. 289)

É preciso ter um olhar crítico sobre a sala de aula, no sentido de melhor aproveitar a teoria que aprendemos na faculdade, pois, muitas vezes, somente com ela não é possível solucionar problemas que surgem diante das interações aluno/aluno e professor/aluno. É nesse momento que a experiência de vida, a formação familiar e o uso de bom senso podem interferir positivamente. Mas como aprender a ter bom senso? Através das experiências dos professores que são formadores e da prática em sala de aula.

Quando um professor recém-formado ingressa em uma sala de aula, com seus conteúdos e metodologias que aprendeu em sua formação acadêmica e tenta introduzir em sala de aula determinado conteúdo, muitas vezes percebe que não está alcançando seus objetivos, pois tensões são geradas, os alunos não aprendem e não reagem como esperado. Então, esse profissional pode começar a questionar sua formação, sua escolha profissional e pensar em desistir. Este momento pode se tornar decisivo, pois ele tem a opção de fazer adaptações em suas aulas e melhorar o rendimento da turma ou de abandonar a profissão. Sobre os saberes adquiridos e que não são relacionados à formação acadêmica, Elias afirma:

[...] assim como os pais são necessários para trazer um filho ao mundo, assim como a mãe nutre o filho, primeiro com seu sangue e depois com o alimento vindo do seu corpo, o indivíduo sempre existe, no nível mais fundamental, na relação com os outros, e essa relação tem uma estrutura particular que é específica de sua sociedade. Ele adquire sua marca individual a partir da história dessas relações, dessas dependências, e assim, num contexto mais amplo, da história de toda a rede humana em que cresce e vive. (ELIAS, 1994, p. 31)

Eventualmente, o processo de experiências que não foi ministrado durante a formação do professor é tido na sociedade como uma contrapartida estratégica que pode ser usado em sala de aula. Na sociedade em que vive também poderá criar estratégias convincentes, visto que, conhecendo o meio em que atua, consegue ter resultados satisfatórios com a sua turma em sala de aula. Esse tipo de vinculação acaba por formar no professor de Educação Física o seu *habitus* profissional que faz com que seja parte desse grupo de professores e reconhecido como tal perante a sociedade em que vive.

A atuação do professor transcende a formação acadêmica, perpassa pela gestão escolar em todas as suas dimensões e alcança os alunos. Apesar de estar atuando na educação básica e fazendo aquilo para o qual se preparou, o profissional da Educação Física acaba envolvido em uma teia de acontecimentos que fazem com que ele mesmo internalize a ideia de que apenas proporciona aos seus alunos momentos de lazer. Porém, a Educação Física vai mais além do que um momento de

'lazer'; é uma disciplina indispensável para a formação do aluno, pois, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais,

O processo de ensino e aprendizagem em Educação Física, portanto, não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada. (BRASIL, 1997, p. 27)³

Portanto, o professor deve auto cobrar-se porque há crianças e adolescentes que dependem das suas orientações pedagógicas e que precisam adquirir uma formação de qualidade para um bom desenvolvimento na sociedade em que vivem.

Ressalta-se que o saber familiar ou sua própria experiência de vida em suas aulas são recursos dos quais o professor poderá lançar mão para melhor ensinar suas turmas e desenvolver aspectos relacionados ao bem viver em sociedade, promovendo, inclusive, uma maior interação entre os alunos com o professor. Na verdade,

[...] o saber dos professores é uma razão prática, social e voltada para o outro, porque, o professor também se baseia, para atingir os objetivos pedagógicos, em julgamentos que provêm de tradições escolares, pedagógicas e profissionais, os quais ele próprio assimilou e interiorizou. Ele se baseia, finalmente, em sua 'experiência vivida' como fonte viva de sentido, a partir da qual o passado permite-lhe esclarecer o presente e antecipar o futuro. (TARDIF e GAUTHIER, 2001, p. 202)

Após essas considerações, entendemos que, diante de vários fatores, há a necessidade de o professor incluir como recurso em suas aulas os saberes informais que, segundo alguns dos docentes questionados, estão presentes na sua vida escolar.

Considerações Finais

Tendo em vista as tensões relacionadas com a busca de uma metodologia do trabalho docente, a improvisação inspirada nos saberes informais e demais fatores como as atitudes dos alunos, as cobranças dos pais e dos coordenadores e diretores de escolas, observa-se que todos esses fatores interferem nas diversas decisões que os professores são levados a tomar no seu trabalho diário.

Nesse sentido, os estudos de Perrenoud (1993) têm trazido uma contribuição significativa, no sentido de desestabilizar algumas noções que são constituídas como parâmetro de avaliação do trabalho docente. Com frequência, elas são negativas e fundamentadas em bases que não são suficientes, tendo em vista que as práticas pedagógicas são direcionadas pelo *habitus* do professor, em concordância com esquemas mentais que alicerçam as tantas decisões que são por eles tomadas em sala de aula e não somente por modelos didáticos. Segundo Tardif, (2014, p. 237) “[...] os professores são sujeitos do conhecimento e possuem saberes específicos ao seu ofício.” Todavia, durante o trabalho cotidiano, esses saberes formais anteriormente adquiridos não são somente aplicados, mas também há “[...] um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhe são próprios.” (TARDIF, 2014, p. 237)

Reforça-se aqui a ideia de que o professor não é somente o resultado de conhecimentos, técnicas, metodologias que são ensinados durante sua formação, mas considera-se que o ato de ensinar é pessoal; por isso, a necessidade de cruzar as suas histórias de vida com o desenvolvimento profissional da categoria docente. Nesse sentido, a construção social e histórica da profissão docente, relacionada às histórias de vida dos professores, acaba sendo um dado determinante “[...] para ampliarmos o conhecimento a respeito da educação escolar em suas mais diversas dimensões.” (XAVIER, 2014)⁴.

Não queremos, por meio deste artigo, fazer uma crítica ao conhecimento adquirido durante a formação profissional, nem querer que alguma disciplina seja retirada ou inserida na formação do professor, mas enfatizar a importância de outros tipos de saberes que podem colaborar durante as práticas das aulas de Educação Física, principalmente para aqueles que estão na fase inicial do processo escolar, que segundo Tardif (2014), é de 5 a 7 anos, fase crucial e decisiva para continuar ou não na área escolar.

Na verdade, acredita-se que não necessariamente precisa-se inserir novas propostas ou mudanças, mas reforçar a capacidade de assumir a sala de aula e de lidar com os alunos. E os saberes informais, aqueles que aprendemos durante nossas experiências de vida e durante o convívio familiar, podem colaborar para as práticas, com resultados satisfatórios durante o processo da vida escolar, proporcionando um aprendizado com maior qualidade e aceitação por parte do aluno. Assim podemos quebrar uma forte barreira de tensões que interferem no trabalho do professor de Educação Física e sair do tradicionalismo que ainda é muito intenso em nosso país, incrementando os saberes informais para dar suavidade e, assim, conseguir com mais eficácia resultados almejados durante as aulas.

Com isso, podemos considerar que os professores, neste caso os de Educação Física, possuem o livre arbítrio de começar os seus primeiros anos de experiência, utilizando também os seus próprios saberes para dar suas aulas, podendo descartar possíveis tensões durante a prática.

O abandono da profissão nos primeiros anos da docência pode ser compreendido no contexto dessas tensões, pois, ao chegar em sala de aula, o professor se depara com vários tipos de barreiras, não conseguindo estabelecer um equilíbrio no uso de saberes formais e informais; conseqüentemente, não consegue adquirir o *habitus* da profissão docente referente à área do conhecimento que inicialmente escolheu: a Educação Física.

Referências

AMORIM, Simone Silveira. *Os professores primários em Sergipe: em busca da profissionalização (1826-1889)*. Aracaju, 2014. (Projeto de Pesquisa apresentado ao CNPq).

BRASIL. *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: (MEC/SEF), 1997.

CATANI, Denice Bárbara. Estudos de História da profissão docente. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes; VEIGA, Cyntia Greive. *500 Anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 585-599.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 1994.

PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Tradução de Helena Faria, Helena Tapada, Maria Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: D. Quixote, 1993.

SPENCER, J. F. *Educação: intelectual, moral e physica*. Tradução: Emydio d'Oliveira. 2. ed. Porto: Aleino Aranha & Cia, 1888.

TARDIF M; GAUTHIER C. O professor como “ator racional”: que racionalidade, que saber, que julgamento? In: PERRENOUD P.; PAQUAY L.; ALTED M.; CHARLIER E. (Orgs). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. – Petrópolis, RJ: Editora: Vozes, 2014.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. In: *Revista Brasileira de Educação*. v. 19 n. 59 out.-dez. 2014. p. 827-849.

Notas:

¹ <http://pne.mec.gov.br/>: acesso em 28 de dezembro de 2015.

² http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf: acesso em 28 de dezembro de 2015.

³ <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf> Acesso: 06 de fevereiro de 2016.

⁴ <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n59/02.pdf>

Sobre os autores:

Simone Amorim é Docente da Universidade Tiradentes/UNIT, no Programa de Pós-graduação em Educação. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (2012), e Mestre em Educação (2006) pela mesma instituição. Lidera o Grupo de Pesquisa Educação e sociedade: sujeitos e práticas educativas e integra os grupos de pesquisa História das Práticas Educacionais (GEHPE) e o Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos de Cultura da UFS (NECUFS).

Tatiane Dias é Professora de Educação Física da rede particular de ensino na Cidade de Aracaju - Sergipe, Pós-graduada em Natação e Atividades Aquáticas. Integra o Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: Sujeitos e práticas educativas/CNPq-UNIT. E-mail: tatidiasaju@gmail.com

Éverton de Ávila é Docente da Universidade Tiradentes/UNIT, no Programa de Pós-graduação em Educação. Editor Geral da Revista Eletrônica da FANESE (ISSN 2317-3769). Editor-executivo dos Cadernos de Graduação: ciências humanas e sociais/UNIT-SE (ISSN 1980-1785).

Recebido em 16/7/2016

Aceito para publicação em 10/10/2017