



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Jane-mery Nunes da Costa Lima

Currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Jane-mery Nunes da Costa Lima

**Currículo dos Cursos Técnicos Integrados do
IFRN: a relação com as práticas pedagógicas
dos professores de Educação Física**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Ciências da Educação
Área de especialização em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Trabalho efetuado sob a orientação do
Doutor Carlos Manuel Ribeiro da Silva

outubro de 2019

Declaração de direitos de autor e condições de utilização do trabalho por terceiros

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos. Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal
CC BY-NC-SA

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a Deus, minha fonte de força e de energia diária.

Ao meu orientador, Doutor Carlos Manuel Ribeiro da Silva, pelo acompanhamento, paciência e disponibilidade entregues ao longo da elaboração dessa dissertação; também, pela oportunidade em compartilhar comigo conhecimentos, mostrando sempre humildade e humanismo, procurando entender minhas limitações e me incentivando a superá-las. Foi imprescindível para a realização desse sonho que tanto desejei.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte pelo incentivo dado, possibilitando que eu pudesse participar dessa capacitação que, para mim, é a concretização de um sonho.

Aos oito professores de Educação Física que contribuíram para a concretização dessa pesquisa, aceitando participar desse estudo.

Ao meu esposo, Neto Romão, pelo incentivo de sempre; por compreender as minhas ausências e estar sempre ao meu lado, me ajudando a enfrentar as dificuldades.

Aos meus filhos, Franklin Matheus e Janeto Erick, por estarem sempre por perto e, mesmo quando eu não podia dar a devida atenção, nunca saírem do meu lado.

Aos meus familiares; em especial, minha mãe, Maria Santiago; minha irmã, Jane Elly; e meu irmão, Costa Filho, por acreditarem que eu seria capaz.

Declaração de integridade

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Resumo

Currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

A educação brasileira, na tentativa de melhorar o ensino público, desenvolveu várias reformas de estruturação e de formulação curriculares para ampliar o ensino público no país. Em cumprimento às atuais determinações legais relacionadas à educação, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, denominado por IFRN, definiu seus documentos curriculares orientadores dos Cursos Técnicos Integrados. Nesse contexto institucional, a disciplina de Educação Física é um componente curricular ofertado no primeiro e segundo ano em todos os Cursos Técnicos Integrados na modalidade presencial. Partindo do pressuposto que o currículo é a base de sustentação da instituição escolar e apresenta ferramentas regulamentadoras para as práticas pedagógicas, o estudo procurou cumprir os seguintes objetivos: conhecer a proposta curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN; verificar o Projeto Político Pedagógico do IFRN; identificar na ação pedagógica dos professores de Educação Física a aplicabilidade das competências previstas no currículo do IFRN, no que diz respeito à disciplina de Educação Física; problematizar a integração da proposta de trabalho da disciplina de Educação Física nos currículos dos Cursos Técnico integrado do IFRN; conhecer as dificuldades e possibilidades da aplicação dos conteúdos da Educação Física abordados no currículo; averiguar como a função social e a formação humana integral, que são tomadas como princípios norteadores do IFRN, são contemplados nas práticas da Educação Física. O estudo empírico é de natureza qualitativa e caráter descritivo, assumiu a forma de estudo de caso, com a utilização de técnicas de recolha de dados através de entrevistas semiestruturadas realizada com oito professores de Educação Física do IFRN, localizados geograficamente nas quatro mesorregiões do Estado, nas análises e interpretações dos dados recolhidos foi utilizada a análise de dados qualitativos. Os resultados obtidos permitiram concluir que os professores de Educação Física do IFRN seguem as orientações curriculares propostas e a instituição disponibiliza de recursos que facilitam a sua execução. No entanto, existem alguns fatores que dificultam o seu cumprimento, como a falta de conhecimento dos alunos sobre os conteúdos relacionados com a Educação Física, a falta de experiência prática do professor relacionada com alguns conteúdos contemplados na proposta e a não valorização da Educação Física.

Palavras-chave: Currículo; Currículo do IFRN; Cursos Técnicos Integrados; Educação Física; Práticas Pedagógicas.

Abstract

The curriculum of Integrated Technical Courses at IFRN: the relationship with the pedagogical practices of Physical Education teachers

In an attempt of improvement, the Brazilian education has developed several reforms on structure and curricula to expand public schooling in the country. In compliance with current legal provisions related to education, the Federal Institute of Education, Science and Technology of *Rio Grande do Norte*, known as IFRN, has defined its official documents that guide the Integrated Technical Courses. In this institutional context, Physical Education as a discipline is a curricular component offered in the first and second years in all Integrated Technical Courses through classroom instruction. Understanding that the curriculum is the foundation that supports educational institutions and presents regulatory tools for pedagogical practices, this study sought to achieve the following objectives: to know the curricular proposal for the Integrated Technical Courses at IFRN; to verify the Pedagogical Political Project of IFRN; to identify in the pedagogical action of Physical Education teachers the applicability of the competences foreseen in the IFRN curriculum, as regards the Physical Education discipline; to problematize the integration proposed to the discipline of Physical Education on the curriculum of Integrated Technical Courses at IFRN; to know the difficulties and possibilities of applying the contents of Physical Education addressed in the curriculum; to investigate how the social aspect of a wholesome formation, which are taken as guiding principles at IFRN, are seen in the practices of Physical Education. This empirical study is qualitative and descriptive, and it took the form of a case study, using semi-structured interviews as data collection technique. The interviews were conducted with eight IFRN Physical Education teachers, located geographically on the four mesoregions of the state. A qualitative approach was used in order to analyze and interpret data. Therefore, it can be concluded that the Physical Education teachers at IFRN follow the curricular orientations proposed by the official documents and the institution makes the resources available to facilitate its execution. However, there are some factors that hinder its fulfillment, such as students' lack of knowledge about contents related to Physical Education, lack of practical experience of the teacher related to some contents on the proposal and non-appreciation of Physical Education.

Keywords: Curriculum; IFRN curriculum; Integrated Technical Courses; Physical Education; Pedagogical Practices.

Índice

Declaração de direitos de autor e condições de utilização do trabalho por terceiros	ii
Agradecimentos	iii
Declaração de integridade	iv
Resumo	v
Abstract	vi
Índice	vii
Lista de abreviaturas	x
Lista de Figuras	x
Lista de quadros	x
INTRODUÇÃO.....	1
Introdução	2
CAPÍTULO I: PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO	5
APRESENTAÇÃO	6
1.1. Contextualização	6
1.2. Problema de pesquisa.....	11
1.2.1. Objetivo geral.....	12
1.2.2. Objetivos específicos.....	12
CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	14
APRESENTAÇÃO	15
2.1. Currículo: origem e conceitos	15
2.1.1. Estudos curriculares	18
2.1.2. Proposta curricular do IFRN	22
2.2. Breve caracterização da Educação Física.....	30
2.3. Educação Física no Brasil	31
2.3.1. Educação Física no IFRN	34
2.4. História do IFRN	38
2.5. Práticas pedagógicas	43
2.5.1. Concepções pedagógicas da Educação Física	47
2.5.1.1. Desenvolvimentista.....	48
2.5.1.2. Crítico-superadora	50

2.5.1.3. Crítico-emancipatória.....	52
2.5.1.4. Saúde renovada	55
2.5.1.5. Aulas abertas	56
CAPÍTULO III: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	59
APRESENTAÇÃO	60
3.1. Natureza e caracterização da investigação.....	60
3.1.1. Investigação qualitativa	60
3.1.2. Estudo de caso.....	61
3.2. Problema em estudo.....	63
3.3. Objetivos do Estudo	64
3.3.1. Objetivo geral.....	64
3.3.2. Objetivos específicos.....	64
3.4. Definição e caracterização da amostra	65
3.5. Técnica de recolha de dados.....	68
3.6. Técnicas de análise de dados.....	73
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	80
APRESENTAÇÃO	81
4.1. O perfil académico e profissional do professor de Educação Física.....	81
4.1.1. Experiência profissional antes de iniciar no IFRN	82
4.1.2. Motivação para escolher a Educação Física.....	83
4.1.3. Modelo de profissional	84
4.1.4. Lacunas na formação inicial.....	86
4.2. Percepções do currículo do IFRN.....	87
4.2.1. Currículo	88
4.2.2. Apresentação dos documentos curriculares pelo IFRN.....	89
4.2.3. Conhecimento do PTDEM	91
4.2.4. Conhecimento do PPP	93
4.3. Práticas pedagógicas e sua relação com o currículo	95
4.3.1. Cursos que leciona	96
4.3.2. Referência de abordagem pedagógica	97
4.3.3. Trabalho <i>versus</i> PTDEM.....	101
4.3.4. Possibilidades/dificuldades com o PTDEM	102
4.3.5. Conteúdo do PTDEM	105
4.3.6. Formação integral e comprometimento social	109
4.3.7. Saberes prévios dos alunos.....	111
4.3.8. Participação dos alunos nas aulas.....	113

4.3.9. Recursos disponíveis na instituição	115
4.3.10. Valorização da Educação Física.....	118
4.3.11. Sugestões para a melhoria do trabalho	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
Considerações finais	124
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	132
Referências bibliográficas	133
ANEXOS	138
Anexo 01. Carta de Anuência	139
APÊNDICES	140
Apêndice 01. Convite para participação da entrevista	141
Apêndice 02. Termo de consentimento livre e esclarecido	142
Apêndice 03. Matriz e o guião de entrevista semiestruturada	143
Apêndice 04. Transcrições das entrevistas	147
Apêndice 04.1 Transcrição de entrevista do Professor 01	147
Apêndice 04.2 Transcrição de entrevista do Professor 02	158
Apêndice 04.3 Transcrição de entrevista do Professor 03	166
Apêndice 04.4 Transcrição de entrevista do Professor 04	176
Apêndice 04.5 Transcrição de entrevista do Professor 05	189
Apêndice 04.6 Transcrição de entrevista do Professor 06	194
Apêndice 04.7 Transcrição de entrevista do Professor 07	210
Apêndice 04.8 Transcrição de entrevista do Professor 08	221
Apêndice 05. Categorias e indicadores	232
Apêndice 06. Tema A: perfil acadêmico e profissional do PEF (Categorias e Unidades de Registros)	234
Apêndice 07. Tema B: Percepções do currículo do IFRN (Categorias e Unidades de Registro).....	240
Apêndice 08. Tema C: Práticas pedagógicas e sua relação com o currículo (Categorias e Unidades de Registro)	245

Lista de abreviaturas

IFRN	– Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
PTDEM	– Proposta de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio
PCN's	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	– Projeto Político Pedagógico
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
EF	– Educação Física
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CEFET	– Centros Federais de Educação Tecnológica
SUAP	– Sistema Unificado de Administração Pública

Lista de Figuras

Figura 01 – Localização dos campi nas microrregiões/mesorregiões no RN (Estevão, 2016).	67
--	----

Lista de quadros

Quadro 01 – Localização dos Campi nas mesorregiões.	71
Quadro 02 – Temas/dimensões e categorias da análise de dados qualitativa.	77

INTRODUÇÃO



Introdução

Ao longo dos anos, houve vários debates no campo da educação brasileira objetivando aprofundar mudanças políticas e vencer a precariedade a que o ensino estava submetido. Com isso, aconteceu o desenvolvimento de várias reformas de construção e de elaboração curricular para ampliar e melhorar o ensino público no país (Salgado et al. 2016).

Essas mudanças ocasionaram uma expansão dos estudos na área do currículo, os quais não permitem que este continue a ser visto como apenas e só uma listagem de conteúdos. Por isso, deve ser superado este entendimento, de que a sua função limita-se apenas a planejar os conteúdos que são cumpridos durante uma determinada etapa do período escolar ou somente como uma proposta curricular apresentada pelo Poder Público (Mendes, 2005).

O currículo deve ser entendido para além das questões relacionadas a procedimentos, a técnicas e a métodos, deve ser considerado como um artefato social e cultural. Isso implica dizer que ele deve ser colocado e visto de forma ampla nas suas determinações sociais, históricas e de sua produção contextual. Ele está intimamente relacionado a questões de poder e tem a capacidade de definir identidades individuais e sociais, sendo assim, podemos dizer que ele não é neutro na transmissão do conhecimento social (Moreira & Silva, 2009).

O Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) tem sua proposta curricular orientada através de decisões institucionais explicitadas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) compreendendo a educação como uma prática social. Em consonância com a função social do IFRN, os cursos buscam promover formação humana integral por meio de uma proposta de educação profissional e tecnológica que articule ciência, trabalho, tecnologia e cultura, visando a formação do profissional-cidadão, crítico-reflexivo, competente técnica e eticamente, comprometido com as transformações da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social (PPP-IFRN, 2012).

Nesse contexto do IFRN, a Educação Física faz parte do Núcleo Estruturante relativo aos conhecimentos do Ensino Médio e componentes curriculares de todos os Cursos Técnicos Integrados na forma presencial (PPP-IFRN, 2012).

A legitimação de qualquer componente curricular se dá a partir da relevância social dos seus conteúdos e da sua credibilidade no interior do desenvolvimento dos saberes escolares, do ensino e do currículo. No cenário histórico da educação brasileira, tanto a Educação Física como as outras áreas do conhecimento humano não dispõem de uma aplicação curricular vitalícia. O próprio dinamismo da

cultura e da sociedade em produzir e disseminar desigualmente informação e conhecimento impede que os currículos, as didáticas e os conteúdos de ensino continuem iguais (Correia, 2016).

Ao longo da sua história a Educação Física estabeleceu uma imagem no interior da escola, como uma das disciplinas menos rígida do currículo, sendo considerada como um momento para sair das rotineiras aulas teóricas desenvolvidas na sala de aula, como também, servia de apoio pedagógico para as outras disciplinas do currículo escolar (Bracht et al, 2003, citado por Oliveira & Daolio, 2014). Mesmo com o avanço da produção acadêmica desenvolvida a partir da década de 1980, que trouxe novas perspectivas para a essa disciplina, buscando superar essa realidade, ainda é habitual para os alunos, professores, gestores, pais e demais agentes que fazem parte da comunidade escolar, a concepção de que a Educação Física é somente um momento livre no contexto escolar (Oliveira & Daolio, 2014).

Diante dessa realidade este trabalho de investigação procura, pois, compreender como o currículo dos Cursos Técnicos Integrados dos vários Institutos do IFRN, especificamente da disciplina de Educação Física, se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

Dentro dessa perspectiva foi realizado uma análise documental dos principais documentos norteadores do currículo do IFRN, a começar pelo “Projeto Político-Pedagógico” e pelas “Propostas de Trabalho para as Disciplinas do Ensino Médio” (PTDEM), especificamente da Educação Física dos cursos de Ensino Médio Integrado. Realizamos ainda entrevistas semiestruturadas com nove docentes da disciplina de Educação Física do IFRN.

Deste modo, para atingir os objetivos propostos e aqui identificados, propomo-nos elaborar o trabalho segundo a estrutura que a seguir se identifica. Assim, o corrente trabalho é composto por cinco capítulos, que passamos a descrever de forma sucinta:

No Capítulo I, realizamos uma breve caracterização das mudanças ocorridas em relação ao termo currículo, principalmente na realidade brasileira, alterações que trazem novas orientações para a atuação docente referente à sua prática pedagógica. É feita uma breve caracterização do currículo do IFRN. Apresentamos a problemática da investigação e realizamos o estado da arte de estudos realizados no âmbito da temática em causa, e sistematizamos o problema e os objetivos da pesquisa.

No Capítulo II, que se divide em cinco tópicos, realizamos o enquadramento teórico. No primeiro ponto, de forma geral, realizamos uma fundamentação teórica sobre currículo e sobre a proposta curricular do IFRN, que é uma das bases de análise neste trabalho. No segundo ponto, realizamos uma breve caracterização da Educação Física e, em seguida, no tópico três, trazemos uma reflexão sobre

conhecimentos relacionados com o contexto da Educação Física, tanto no Brasil como no IFRN. No ponto quatro, trazemos conhecimentos sobre a história da instituição de ensino centenária: o IFRN. E, no tópico cinco, analisamos a temática das práticas pedagógicas e também consideramos algumas concepções pedagógicas atuais da Educação Física, como a desenvolvimentista, a crítico-superadora, a crítico-emancipatória, a saúde renovada e a concepção de aulas abertas. O objetivo deste capítulo é fornecer, através da revisão da literatura, conhecimentos teóricos para fundamentar a pesquisa e o quadro de análise a utilizar na discussão com os dados empíricos no capítulo IV, relacionado com a descrição e análise de resultados

No Capítulo III, debruçamo-nos sobre o enquadramento metodológico utilizado no trabalho, bem como sobre a natureza da metodologia do estudo; considerando uma breve descrição da abordagem qualitativa do estudo de caso; a caracterização da amostra; as técnicas de recolha de dados e a análise dos dados usados na investigação.

No Capítulo VI, apresentamos a descrição e a análise dos resultados. São apresentados os resultados do estudo de caso desenvolvido, com base na análise de conteúdo das entrevistas, estabelecendo uma relação que se pretende significativa com o problema e os objetivos da investigação.

No capítulo V, preenchido pelas considerações finais, apresentamos as conclusões encontradas no estudo empírico, conjugadas com os elementos resultantes do enquadramento teórico, bem como procurando mostrar a relevância e as contribuições que o estudo trouxe para a educação em geral, e, principalmente, para a Educação Física.

CAPÍTULO I: PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO



APRESENTAÇÃO

Neste Capítulo I pretende-se realizar uma breve caracterização das mudanças ocorridas em relação ao termo currículo, principalmente na realidade brasileira, alterações que trazem novas orientações para a atuação docente referente à sua prática pedagógica. Assim, fazemos uma breve caracterização do currículo do IFRN. Procuramos ainda apresentar a problemática da investigação, estabelecemos algumas considerações sobre o estado da arte de estudos realizados no âmbito da temática em causa e, por fim, sistematizamos o problema e os objetivos da pesquisa.

1.1. Contextualização

A educação no Brasil sofreu significativas mudanças ao longo dos séculos, principalmente no decorrer do século XX, em virtude das mudanças ocorridas na sociedade nos âmbitos Político, Econômico e Social. Estas mudanças contribuíram para modificações nas estruturas educacionais e curriculares. A Reforma Educacional, ocorrida a partir de 1971, trouxe mudanças significativas com relação aos componentes curriculares, estabelecendo diretrizes tanto na forma de ensinar quanto nos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula (Reis, 2012).

Desde os anos 1980, a produção teórica em torno da temática do currículo ampliou-se consideravelmente no Brasil. Dados sobre os grupos de pesquisa em andamento no CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) revelam que há hoje, no país, somente na área de educação, 147 equipes dedicadas ao estudo do currículo (Macedo, 2006). Atualmente, existe um grande interesse de autores em esclarecer e demilitar o termo currículo. De acordo com o ponto de vista defendido por esses autores, o termo currículo acaba ganhando uma quantidade significativa de definições; dessa forma, os vários significados do termo abrangem diversas perspectivas (Alves, 2001, citado por Machado, 2006).

Apple (1997) e Carrilho Ribeiro (1990), citados por Roldão (1999, pp. 23-24), leva esta autora a definir o currículo como sendo “um conceito passível de múltiplas interpretações no que ao seu conteúdo se refere e quanto aos inúmeros modos e variadas perspectivas acerca da sua construção e desenvolvimento” Entretanto, quando procuramos defini-lo levando em consideração o quadro histórico-cultural da relação da escola com a sociedade, pode-se dizer que o currículo escolar é, “em qualquer circunstância, o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão, 1999, p. 24). Assim como as necessidades sociais e econômicas mudam, os valores, as ideologias sociais e educacionais também sofrem alterações

e o currículo escolar acaba incorporando essas transformações (Roldão, 1999). Sendo assim, podemos dizer que as ações pedagógicas são influenciadas e determinadas pelos diferentes contextos sociais e culturais, como também pelos conceitos curriculares que são adotados e defendidos pelas escolas.

Segundo Pacheco (2001), apesar do currículo ser apresentado por diversos dualismos e diferentes perspectivas, ele é um projeto cujo o processo de construção e desenvolvimento é participativo, que implica unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo e ao nível do plano do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o currículo é uma prática pedagógica que resulta da interação e concordância de várias estruturas, como políticas, administrativas, econômicas, culturais, escolares, etc., apoiadas em interesses concretos e responsabilidades compartilhadas.

Para Sacristán (2013), o currículo não pode ser entendido somente como conteúdo teórico, mas, também, como uma ferramenta de regulação de práticas pedagógicas. Não é possível a execução das práticas educacionais sem um currículo pré-estabelecido, pois ele é um componente formador da realidade do sistema educacional no qual vivemos: o currículo é a expressão e concretização do plano cultural, pois toda a instituição trabalha e defende uma determinada cultura.

O currículo é parte integrante do dia-a-dia da escola, que tem o poder de influenciar diretamente os sujeitos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem e a sociedade, determinando uma visão de mundo não só dessa sociedade, mas, também, da maneira como nos comportamos e atuamos no meio em que vivemos (Hornburg & Silva, 2007).

Através da Lei nº 9.394/96, a Educação Básica Brasileira determina a construção dos currículos, no Ensino Fundamental e Médio, com uma Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. A Base Nacional Comum contém, em si, a dimensão de preparação para o prosseguimento de estudos e a dimensão de preparação para o trabalho, destinando à formação geral do educando e assegurando que as finalidades previstas em lei, bem como o perfil de saída do educando, sejam alcançadas de forma a caracterizar que a Educação Básica seja uma efetiva conquista de cada brasileiro. O desenvolvimento de competências e habilidades básicas comuns a todos os brasileiros é uma garantia de democratização da sociedade na qual estamos inseridos (PCN, 2000).

A organização curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN observa as determinações legais presentes na Lei nº 9.394/96, alterada pela Lei nº 11.741/2008, nas Diretrizes Curriculares Nacionais

para o Ensino Médio, nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, bem como nos princípios e diretrizes definidos no PPP do IFRN (IFRN-PPC, 2012).

Segundo o teor do documento atrás referido (IFRN-PPP, 2012, p. 17), o IFRN apresenta-se como uma instituição que tem a seguinte configuração:

De organização pluricurricular, o IFRN oferece um ensino público, laico, gratuito e de qualidade. Oferta, nesse sentido, cursos em sintonia com a função social que desempenha, visando a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos, culturais e sociais locais. Apresenta, para tanto, um currículo organizado a partir de três eixos – ciência, trabalho, cultura e tecnologia – que atuam, de modo entrelaçado e intercomplementar, como princípios norteadores da prática educativa. O Instituto desenvolve a pesquisa e a extensão, na perspectiva de produção, socialização e difusão de conhecimentos. Estimula a produção cultural e realiza processos pedagógicos que levem à geração de trabalho e renda. Em um contexto mais amplo, a Instituição visa contribuir para as transformações da sociedade, visto que esses processos educacionais são construídos nas relações sociais.

Com a reformulação do PPP, em 2012, o IFRN determina o seu currículo como:

Um conjunto integrado e articulado de atividades intencionadas, pedagogicamente preparadas a partir da visão crítica de ser humano, de mundo, de sociedade, de trabalho, de cultura e de educação, organizadas para propiciar a construção, a reconstrução, a socialização e a difusão do conhecimento. Essas atividades intencionadas, sob sustentação de um aporte histórico-crítico, visam à formação integral dos educandos, objetivando, também, torná-los cidadãos aptos a contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional, nacional e global, na perspectiva da edificação de uma sociedade democrática e solidária (IFRN-PPP, 2012, p. 49).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, a Educação Física passa a ser componente curricular obrigatório na Educação Básica, devendo ser integrada na proposta político-pedagógica da escola, como as demais disciplinas que fazem parte do contexto escolar (IFRN-PTDEM, 2012). A promulgação desta Lei foi muito importante para a disciplina de Educação Física, como espaço escolar, pois legitimou tanto a ação dos profissionais que atuam nessa área, como também a disciplina no seu contexto escolar.

Para que se compreenda o momento atual da Educação Física e, conseqüentemente, a sua atuação na escola, é necessário conhecer as suas origens no contexto brasileiro, abordando as principais influências que marcam e caracterizam esta disciplina e os novos rumos que estão a ser delineados.

Castellani Filho (2003), nos seus estudos, mostra que, no século passado, a Educação Física, no Brasil, esteve vinculada às instituições militares e à classe média. Por este motivo, a Educação Física, no decorrer da história, se confunde com as instituições médicas e militares. Neste período, o

pensamento médico passou a prescrever exercícios, tanto para a sociedade quanto para os colégios. A instituição militar tinha a prática constituída de exercícios sistematizados que foram ressignificados no plano civil, pelo conhecimento médico. Esse, por sua vez, focou uma perspectiva terapêutica e, principalmente, pedagógica, já que educar o corpo para a produção significava promover saúde e educação para a saúde, ou seja, uma educação com fins para o desenvolvimento de hábitos saudáveis.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Física, no século XX, a Educação Física escolar brasileira sofreu influências de correntes de pensamento filosófico, tendências políticas, científicas e pedagógicas (Brasil, 1998).

Conforme os PCN, na década de 70, a Educação Física sofreu, mais uma vez, influências importantes, agora no aspecto político. O governo militar investiu nessa disciplina em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração entre os Estados e na segurança nacional, objetivando tanto a formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável quanto a desmobilização das forças políticas oposicionistas. As atividades esportivas também foram consideradas importantes na melhoria da força de trabalho para o crescimento econômico brasileiro. Nesse período, estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo e um bom exemplo desta realidade relaciona-se com o uso que se fez da campanha da seleção brasileira de futebol, na Copa do Mundo de 1970 (Brasil, 1998).

Essa influência do esporte na instituição escolar é tão forte que a Educação Física passa a ser subordinada aos códigos do sistema esportivo, quando são valorizados os princípios do rendimento atlético, do rendimento esportivo, da competição exacerbada, e este fato acaba determinando as relações entre professor e aluno, que passam a ser professor-treinador e aluno-atleta (Brasil, 2000)

Na década de 80, como o Brasil não conseguiu ser campeão olímpico, e não houve aumento no número de praticantes das competições esportivas de elite, os efeitos do modelo esportivo começaram a ser repreendidos. Iniciou-se, então, uma grande crise de identidade nos pressupostos e no próprio discurso da Educação Física, surgindo uma mudança expressiva nas políticas educacionais: a Educação Física escolar (Grespan, 2002 citado por Oliveira, Souza, Oliveira & Postigo, 2010).

Diante disso, surgiram vários questionamentos sobre o verdadeiro papel da Educação Física na escola, com muitas críticas às influências médicas, militares, à Educação Física como terapia educacional e ainda ligada aos princípios do esporte de rendimento e da competição. Em resposta a esse cenário de discussões e contestações, em 1990, surgiram diferentes concepções teórico-metodológicas ou abordagens pedagógicas, apontando diferentes possibilidades para o ensino dessa disciplina, objetivando superar os conceitos anteriores, concebidos como ultrapassadas (Lapis et. al.,

2004, citados por Oliveira, Souza, Oliveira & Postigo, 2010).

Dentre as várias concepções propostas para a Educação Física escolar, os PCN apresentam a concepção da cultura corporal (Brasil, 1997). A história do ser humano é uma história de cultura; tudo que ele realiza está inserido num contexto cultural. É importante que o aluno entenda que o homem não nasce pulando, saltando, arremessando, jogando, etc. Todos esses movimentos foram construídos em determinados períodos históricos, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas, por isso, carregados de cultura (Soares, et. al., 1992).

A Educação Física não deve ser vista como algo à parte na educação escolar, em qualquer nível de ensino. Conforme Libâneo refere (2013, p. 86), ensinar e aprender “são duas facetas de um mesmo processo”, nessa realidade do ensino, cabe ao professor mediar e dinamizar todo o processo. As orientações e encaminhamentos, realizados pelo professor no processo de ensino-aprendizagem, segundo Franco (2012, p. 186), devem acontecer por meio de uma prática pedagógica que priorize um contínuo processo de diálogo "com o que faz, por que faz e como deve fazer". Na sua prática diária, deve acontecer de forma automática o movimento de olhar, avaliar e refazer, "construir e desconstruir, começar de novo, acompanhar e buscar novos meios e possibilidades". Infelizmente, ainda existem muitos professores que fecham seus olhos para a sua prática, não refletindo-a e, assim, deixando a desejar na sua ação prática da sala de aula.

Rocha e Daolio (2014), através de um estudo etnográfico sobre a prática pedagógica de uma professora de Educação Física da Rede Estadual de São Paulo, a partir da efetivação curricular paulista, ocorrida no ano de 2008, e objetivando analisar como tinha trabalhado os conteúdos sugeridos no Currículo de Educação Física do Estado de São Paulo (CEF-SP, 2014) na sua prática docente, concluíram, no final da pesquisa, que a professora produziu a sua prática docente com base na prática “tradicional”, estabelecida na disciplina ao longo dos anos, e na maneira como os alunos respondiam às propostas. Na prática da professora, pode-se perceber a apreensão existente entre a tentativa de transformação das aulas pela proposta do currículo e a prática “tradicional” presente nas representações históricas e culturais existentes que a professora e os alunos têm da disciplina.

A utilização de referenciais curriculares nas redes escolares públicas tem sido uma tendência que apresenta diversos questionamentos acerca dos resultados alcançados. Algumas das críticas levantadas a estes referenciais, são que eles interferem na autonomia dos professores e das escolas, padronizando os conteúdos a ser ministrados nas aulas e desconsideram o contexto sociocultural que fazem parte de cada instituição escolar (Betti, Ferraz & Dantas, 2011, citados por Rocha & Daolio, 2014). Em

contrapartida, os mesmos referenciais curriculares são citados com um impacto positivo na área da Educação Física, por definirem claramente para a comunidade a função da Educação Física Escolar, determinando um novo nível de referência para as discussões pedagógicas da área (Betti et. al., 2010, citados por Rocha & Daolio, 2014).

As atuais proposições curriculares absorvem parte das discussões teórico-metodológicas geradas na área de Educação Física a partir da década de 1980. Neste período, são realizadas várias críticas ao chamado modelo “tradicional” das aulas de Educação Física, que eram fundamentadas em pressupostos biológicos e no treinamento esportivo. Existe um consenso na área de que o desenvolvimento teórico-metodológico produzido do final da década de 1970, até parte da década de 1990, não tenha ocasionado significativas melhorias na prática escolar dessa disciplina (Betti et. al., 2010, citados por Rocha & Daolio, 2014). Nesse período, das décadas de 1980 e 1990, no âmbito dessas discussões, a Educação Física brasileira viveu um momento importante na elaboração de propostas de renovação teórica e metodológica, tendo como base os conhecimentos das Ciências Humanas. Este fato influenciou na elaboração de proposições didático-pedagógicas para a disciplina de Educação Física no contexto escolar (Betti et. al., 2014).

As alterações propostas por esse movimento acabaram limitando-se às discussões acadêmicas e às produções teóricas na área, as quais alcançaram espaço e grande relevância. No entanto, essas novas propostas tiveram pouco poder de modificar a prática docente dos professores de Educação Física que trabalham nas escolas (Daolio, 2001; Kunz, 2006, citados por Rocha & Daolio, 2014).

A reflexão em torno de todos esses aspectos está na base da elaboração deste estudo, que pretende, de forma geral, analisar o programa curricular do IFRN e sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física nos 20 *campi* que ofertam o Ensino Médio Técnico Integrado que estão situados no Estado do Rio Grande do Norte

1.2. Problema de pesquisa

Como vimos, durante a sua trajetória histórica, a Educação Física sofreu influência de várias instituições: militares, médicas e políticas. Como consequência, as mesmas definiram as suas práticas por um longo período (Castellani Filho, 2003). Com as mudanças educacionais brasileiras e com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96, a Educação Física passa a ser componente curricular obrigatório da Educação Básica, assim como as demais disciplinas (IFRN-PTDEM, 2012). Nesse novo contexto, a Educação Física deve levar em consideração que o currículo não pode ser entendido somente como conteúdo teórico, mas, também, como um recurso de apoio à sistematização

e organização das práticas pedagógicas (Sacristán, 2013).

De fato, não tem como desempenhar as nossas práticas educacionais sem ter um currículo pré-estabelecido, pois ele é o elemento responsável pela formação da realidade do sistema educacional no qual fazemos parte; ele é a manifestação e a materialização do plano cultural, pois toda a instituição trabalha e assume uma determinada cultura. Na implementação do currículo devem ser considerados também os “direitos dos alunos, e, como tais, devem se converter em obrigações dos professores, em vez de apenas ficarem relegados às suas disciplinas” (Sacristán, 2013, pp. 24-25).

Dentro desta realidade, a Educação Física estabelece interfaces com os objetivos gerais do Ensino Técnico Integrado do IFRN na perspectiva do desenvolvimento integral do adolescente, do pensamento crítico, da conduta ética, do profissional-cidadão crítico-reflexivo, competente, técnica e eticamente comprometido com as transformações da realidade na perspectiva da igualdade. Todos esses aspectos são determinados no currículo institucional, tecendo continuamente a ligação com os objetivos específicos da disciplina e com os objetivos gerais do nível de escolaridade. Esta é uma demanda para o professor de Educação Física, que precisa desenvolver o seu trabalho prático observando as referidas orientações.

Em função dessa situação, pretendemos encontrar uma resposta relativa à pergunta que serve de fio condutor desta investigação, apresentada da seguinte forma: *De que modo o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física?*

1.2.1. Objetivo geral

Partindo da formulação apresentada para a problemática da investigação, o objetivo geral decorrente da mesma pode ser formulado do modo que a seguir apresentamos:

- Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

1.2.2. Objetivos específicos

Do mesmo modo, em função da apresentação da problemática da investigação e do seu objetivo geral, atrás mencionados, podemos discorrer sobre aqueles que consideramos como objetivos

específicos que orientam o desenvolvimento deste estudo:

- Conhecer a proposta curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN;
- Verificar o Projeto Político Pedagógico do Instituto Federal do Rio Grande do Norte;
- Identificar, na ação pedagógica dos professores de Educação Física, a aplicabilidade das competências previstas no currículo do IFRN, no que diz respeito à disciplina de Educação Física;
- Problematizar a integração da proposta de trabalho da disciplina de Educação Física nos currículos dos Cursos Técnicos integrados do IFRN;
- Conhecer as dificuldades e possibilidades da aplicação dos conteúdos da Educação Física abordados no currículo;
- Averiguar como a função social e a formação humana integral, que são tomadas como princípios norteadores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, são contemplados nas práticas da Educação Física.

Em síntese, em face da contextualização do estudo, bem como de definição da problemática de investigação e dos seus objetivos, que pretendem operacionalizar o desenvolvimento do mesmo, passamos agora, no Capítulo II, a traçar um enquadramento teórico que possa clarificar e sustentar as opções que implicam a conceptualização de temas estruturantes para a concretização do estudo empírico, nomeadamente a discussão sobre currículo e o papel da disciplina Educação Física, dos seus conteúdos, na educação escolar.

CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO



APRESENTAÇÃO

Neste Capítulo II, pretendemos, então proceder ao enquadramento teórico do estudo. Para isso dividimos o texto em cinco momentos que passamos a descrever. No primeiro momento, de forma global, procedemos a uma fundamentação teórica sobre o conceito de currículo e sobre a proposta curricular do IFRN, em específico, que é uma das bases de análise neste trabalho. No segundo momento, realizamos uma breve caracterização da disciplina de Educação Física e, em seguida, no terceiro momento, trazemos para a reflexão alguns conhecimentos relacionados com o contexto da Educação Física, tanto no Brasil como no próprio IFRN, espaço da nossa investigação. No quarto momento, recuperamos um conjunto de conhecimentos sobre a história do IFRN como instituição de ensino centenária. Por fim, no quinto e último momento deste capítulo, discutimos a temática das práticas pedagógicas, relacionando-as com algumas concepções pedagógicas atuais da Educação Física, entre as quais salientamos: a desenvolvimentista, a crítico-superadora, a crítico-emancipatória, a saúde renovada e a concepção de aulas abertas. Assim, a intenção deste capítulo é detalhar, através da revisão da literatura, alguns conhecimentos teóricos que permitam a fundamentação da pesquisa e a elaboração de um quadro de análise a utilizar na discussão com os dados empíricos a recolher mediante o processo a estabelecer no capítulo sobre metodologia, relacionado com a descrição e análise de resultados.

2.1. Currículo: origem e conceitos

As preocupações com relação ao currículo, como objeto de estudo, tiveram início por volta de 1920, nos Estados Unidos, tendo ligação com o processo de escolarização em massa e com a industrialização crescente. Essa preocupação partia de pessoas ligadas à administração da educação, que realizavam os seus trabalhos voltados para a fundamentação do processo de construção, de desenvolvimento e de testagem de currículos (Hornburg & Silva, 2007). Mesmo antes de o termo currículo passar a ser utilizado no âmbito educacional, com o sentido que passou a ter a partir do século XX, ele já estava sendo trabalhado ao longo dos tempos e nos diferentes lugares pelos professores. Pode dizer-se que, de certa forma, antes de acontecer a institucionalização dos estudos curriculares como campo especializado, as teorias pedagógicas e as filosofias educacionais já teorizavam ou faziam especulações sobre o currículo, embora possam não ser consideradas, estritamente, teorias sobre o currículo (Silva, 2010).

De acordo com Pacheco (2001), o termo Currículo é utilizado com muitas e diferentes acepções, em função de diferentes perspectivas de abordagens. As discussões teóricas, nem sempre são

acompanhadas por uma prática orientada para a resolução de problema que as instituições educativas enfrentam. Segundo esse autor, a palavra Currículo, proveniente do étimo latino “currere”, significa caminho, jornada, trajetória, percurso. A definição do currículo pode adotar dois caminhos que se contrapõem à forma de concepção sendo “uma formal, como um plano previamente planejado a partir de fins e finalidades: outra informal, como um processo decorrente da aplicação do referido plano” (Pacheco, 2001, p.16).

O currículo, numa concepção formal, aparece como um conjunto de conteúdos e como um plano de ação pedagógica no âmbito de um sistema tecnológico, na qual os termos “currículo” e “programa” aparecem como sinônimos. Segundo Pacheco (2001, p.16), o currículo concebe-se como sendo um plano de estudos, com estrutura e organização, baseado em objetivos, conteúdos e atividades que correspondem à natureza das disciplinas. Por outro lado, o currículo, no seu sentido informal, aparece como um conjunto de experiências educativas e como um sistema dinâmico, probabilístico e complexo sem uma estrutura predeterminada. Nesse âmbito, usa-se o termo currículo com uma abrangência maior, englobando também as experiências educativas dos alunos, as decisões tomadas ao nível da escola como, também, as decisões políticas.

Politicamente, as questões sobre currículo são instáveis, pois depende de alterações que nem sempre são entendidas pelos que decidem as políticas, tampouco pelos professores, alunos e encarregados da educação. Com as mudanças ocorridas frequentemente a partir da década de 80 do século XX, “o currículo é a ponte sobre a qual deslizam correntes ideológicas que se direciona, ora para estabilidade, ora para a mudança contínua” (Pacheco & Morgado, 2002 p. 7).

A proposta curricular é composta pela interação de várias práticas, funcionando como um sistema (sistema social) que coordena vários subsistemas (“subsistema de participação social e controle, subsistema de especialistas e de investigação, subsistema de produção de meios, subsistema de criação de conteúdo, organização do sistema educativo, subsistema de inovação, subsistema político-administrativo e subsistema de participação social”) por isso, o currículo é uma construção que depende de inúmeros condicionantes e conflituosos interesses (Sacristán, 1988, citado por, Pacheco 2001, p. 19).

Gaspar e Roldão (2007), dentre as mais de cem definições para o termo currículo, elucidam algumas definições distintas, de diferentes autores, com o objetivo de alimentar uma discussão sustentada desse termo, que corresponde a um conceito que é central no campo educativo, procurando assinalar as suas semelhanças, diferenças e encontrar, em cada uma das definições, a sua essência ou

substância. Vamos apreciar, resumidamente, as definições selecionadas por estas autoras, além de evidenciar o caráter polissêmico do conceito de currículo, também teremos noção da multiplicidade de olhares e discursos que se têm formado sobre o currículo.

Do conjunto de definições sobre currículo, as pesquisadoras citam vários autores, os quais são apresentados na sequência. Começemos pelas citações de Bobbit e logo em seguida Tyler. Para Bobbit (2004, p.74, citado por Gaspar & Roldão, 2007, p. 22),

“a palavra curriculum, (...) aplicada à educação, consiste numa série de coisas que as crianças e os jovens devem fazer e experimentar para desenvolverem capacidades para fazerem as coisas bem feitas que preenchem os afazeres da vida adulta, e para serem, em todos os aspectos, o que os adultos devem ser”.

Já para Tyler (1949, pp. 126-128, citado por Gaspar & Roldão, 2007, p. 22), “o currículo será toda a aprendizagem, planificada e dirigida pela escola, para atingir os seus objectivos educacionais”. Essas definições são seguidas de perto por vários autores, como Taba (1962, p. 76, citado por Gaspar & Roldão, 2007, p. 22), que defende o currículo como sendo “essencialmente um plano para a aprendizagem”. Para Ribeiro (1990, p. 17), também citado por Gaspar e Roldão (2007, p. 23), o currículo é “um plano estruturado de ensino-aprendizagem, englobando a proposta de objectivos, conteúdos e processos”.

Para Walker (1990, p. 25, citado por Gaspar & Roldão, 2007, p. 23), “o Currículo é antes de mais um campo de prática profissional”. Na definição de Jhonson (1977, p. 6, citado por Gaspar & Roldão (2007, p. 22), o currículo “é uma série estruturada de resultados de aprendizagem que se têm em vista”, destacando, deste modo, a intenção de promover a mestria do aprendente. Essa definição parece, em certa medida, com a de Gagné (1982, pp. 19-20, citado por Gaspar & Roldão, 2007, p. 23), pois, segundo este autor o currículo “é uma sequência de unidades de conteúdo, arranjadas de tal modo que a aprendizagem de cada unidade pode ser acompanhada como um simples ato, provido de capacidades descritas por unidades específicas conducentes à mestria do aprendente”. Enquanto Lawton (1975, p. 461, citado por Gaspar & Roldão, 2007, p. 23), compreende o currículo numa perspectiva diferente, como “uma seleção da cultura da sociedade”.

Numa concepção mais abrangente, Doll (1992, p. 5, citado por Gaspar & Roldão, 2007, p. 23), define o currículo como “o conteúdo e o processo formal e informal pelos quais os aprendentes ganham conhecimento e compreensão, desenvolvem aptidões e alteram atitudes, apreciações e valores sob os auspícios daquela escola”. Nas finalizações das citações, Gaspar e Roldão (2007, p. 23) citam Young

(2002, p. 23), para quem o currículo “é uma construção social que assume dois pontos de vista: ‘como facto’ e ‘como prática’”.

Levando em consideração essas propostas, pode-se dizer que as definições de currículo formuladas, por exemplo, por Tyler, Taba e Jhonson, que são consideradas como umas das primeiras definições para esse termo, consideram o currículo como “um plano de estudos[...] estruturado e organizado na base de objectivos, conteúdos e atividades e de acordo com a natureza das disciplinas” (Pacheco, 2001, p. 16), enquanto as outras definições de currículo propostas por Young, Schawb, Smith et al., Foshay, Sacristán, etc., têm um sentido mais amplo, dando a entender que o currículo não pode ser conceituado “como um plano, totalmente previsto, mas como um todo organizado em função de questões previamente planificadas, do contexto em que ocorre e dos saberes, atitudes valores, crenças que os intervenientes trazem consigo” (Pacheco 2001, p. 17).

Pacheco (2001, pp. 15-20) analisa várias concepções formuladas por autores que se têm dedicado a problemática do currículo, entre as quais destaca as contribuições de Contreras (1990, pp. 177-179), para quem qualquer definição de currículo tem de passar, necessariamente, pela observação dos dualismos presentes nas seguintes interrogações: O currículo deve propor o que se deve ensinar ou aquilo que os alunos devem aprender? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou é também o que se ensina e aprende na prática? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou inclui também a metodologia (as estratégias, métodos) e os processos de ensino? O currículo é algo especificado, delimitado e acabado que logo se aplica ou é de igual modo algo aberto que se delimita no próprio processo de aplicação?

Diante dos conceitos e das contribuições desses vários autores, na definição e esclarecimento do currículo, para ajudar nos debates sobre esta temática, Roldão (2013) diz que o currículo é o eixo principal do sistema educativo. Sendo assim, podemos dizer que é o pilar da existência de qualquer sistema de educação, por isso, a sua importância é fundamental para a existência e concretização na educação. A escola, historicamente, constituiu-se como uma instituição que reconheceu a necessidade social de fazer passar certo número de saberes de forma sistemática a um grupo ou setor dessa sociedade, sendo que esse conjunto de saberes constitui o currículo da escola. Conforme têm evoluído as necessidades e pressões sociais e, conseqüentemente, os públicos que se considera desejável que a ação da escola atinja, os conteúdos do currículo escolar têm variado e continuará, certamente, a variar.

2.1.1. Estudos curriculares

Com o aumento dos estudos voltado para no campo do currículo, não é permitido que este

continue a ser visto como uma lista de conteúdos. Como também, não pode ser compreendido apenas como conteúdos planejados para serem cumpridos durante uma determinada etapa do tempo escolar ou somente como uma proposta de grade curricular apresentada pelo Poder Público (Mendes, 2005).

O currículo aparece pela primeira vez como objeto de estudo e pesquisa nos Estados Unidos, dos anos 20, em pleno processo de industrialização e com os movimentos migratórios que intensificaram a massificação da escolarização. Porém, o termo currículo só passou a ser utilizado com o sentido que hoje lhe damos, nos países europeus, como França, Alemanha, Espanha e Portugal, sob influência da literatura educacional americana (Silva, 2010).

O currículo, como campo de estudo, está intimamente relacionado aos processos de formação de especialistas sobre currículo, à formação de disciplinas e departamentos universitários sobre currículo, à institucionalização de setores especializados sobre o currículo da burocracia educacional do estado e ao surgimento de revistas acadêmicas especializadas sobre esta temática de estudos. O campo do currículo como espaço profissional, especializado, de estudo e pesquisa requer a existência de teorias sobre o currículo (Silva, 2010). Para Pacheco (2001, p. 31), a teoria curricular tem como função “descrever, explicar e compreender os fenômenos curriculares, servindo de programa para orientação das atividades resultantes da prática com vista à sua melhoria”.

Bobbitt, em 1918, escreve o livro “The curriculum”, que foi considerado um marco no estabelecimento do currículo como campo especializado de estudos. Esse livro é escrito no momento crucial da história da educação estadunidense, no momento em que diferentes forças econômicas, políticas e culturais procuravam mudar os objetivos e as formas de Educação de massa de acordo com suas diferentes e particulares visões. Nesse momento, busca-se responder a questões fundamentais sobre as finalidades e as formas da escolaridade de massa. Quais os objetivos da educação escolar? Formar o trabalhador especializado ou proporcionar a educação geral, acadêmica, à população? As respostas de Bobbitt eram conservadoras, pois os seus objetivos estavam claramente voltados para a economia, sendo a sua palavra-chave a “eficiência”. Na perspectiva de Bobbitt, o currículo se transforma numa questão de organização, pois é considerada simplesmente uma mecânica, com atividade burocrática. O currículo era visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos, sendo que o modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. Inspirado na teoria da “administração científica” de Taylor, no modelo de currículo de Bobbitt, os estudantes devem ser processados como um produto fabril. No seu discurso curricular, Bobbitt defendia a especificação precisa de objetivos, os procedimentos e métodos para

obtenção de resultados, devem ser precisamente mensurados (Silva, 2010).

Silva (2010) identifica duas questões centrais e recorrentes nas abordagens sobre currículo. A primeira consiste na definição de quais os conhecimentos a serem ensinados, o que implica, explícita ou implicitamente, no desenvolvimento de critérios de seleção que justifiquem a inserção de determinados conhecimentos no corpo curricular. Relacionada a essa primeira questão, está outra pergunta fundamental: o que se almeja que as pessoas que seguirão certo currículo se tornem? De algum modo, se deduz o tipo de conhecimento tido como importante a partir da definição de atributos considerados ideais que as pessoas devam adquirir no período de escolarização.

Dessa forma, estão envolvidos aspectos subjetivos que serão abarcados pelos autores de teorias e de propostas curriculares, e na medida em que os atos de selecionar e de destacar, entre várias possibilidades, uma identidade como sendo a ideal, se constituem em operações de poder, desde modo as teorias e propostas curriculares podem ser situadas em um campo epistemológico social (Silva, 2010).

Existindo várias definições do que seja currículo, essas definições dependem precisamente da forma que os diferentes autores e as teorias os definem. Assim, uma definição de currículo não nos revela precisamente o que é currículo, mas nos revela o que uma determinada teoria pensa sobre o que é o currículo (Silva, 2010). Segundo Pacheco (2001), existem várias abordagens do campo definidor das teorias curriculares, tornando-se assim um espaço ainda mais complexo e constituindo-se em um local de constante debate e reflexão, principalmente, quando não se pode chegar a um consenso acerca da definição de currículo.

O currículo é o resultado de uma seleção de um universo amplo de conhecimentos e saberes, as teorias do currículo, quando decidem quais os conhecimentos que devem ser selecionados, buscam justificar porquê “esses conhecimentos” e não aqueles devem ser selecionados. As teorias do currículo estão intimamente ligadas à questão de “identidade” ou de “subjetividade”, pois no nosso dia a dia quando pensamos em currículo, pensamos a partir do conhecimento que temos, que faz parte de nós, naquilo que somos e do que nos tornamos, ou seja, a nossa identidade, a nossa subjetividade (Silva, 2010).

Na compreensão pós-estruturalista, o currículo é entendido como uma questão de poder, e as teorias do currículo, na medida em que buscam dizer que o currículo deve ser, envolvem-se diretamente nas questões de poder. É precisamente a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo. As teorias tradicionais pretendem ser neutras e desinteressadas, já as teorias críticas e as teorias pós-críticas, ao contrário, argumentam que nenhuma

teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está absolutamente comprometida com relações de poder. Isso acontece também com as teorias tradicionais, quando aceitam facilmente o *status quo*, os conhecimentos e saberes dominantes e acabam por concentrar-se em questões técnicas. As teorias críticas e pós-críticas, por sua vez, se limitam a perguntar “porquê?”. Porquê esse conhecimento e não outro? Quais os interesses que fazem com que esse conhecimento e não outro esteja no currículo? As teorias críticas e pós-críticas do currículo estão preocupadas com a conexão entre saber, identidade e poder (Silva, 2010).

No final dos anos 60, a concepção técnica do currículo estava em seus últimos momentos, pois os Estados Unidos e o Canadá contavam com o movimento de crítica às perspectivas conservadoras sobre currículo. O movimento ganhou mais força e ficou mais organizado sob a liderança de William Pinar, com a “I Conferência sobre Currículo”, organizada pelo grupo da Universidade de Rochester, Nova York, em 1973. O movimento ficou conhecido como “Movimento de reconceptualização”, onde as pessoas começaram a compreender que o currículo como atividade meramente técnica e administrativa não se enquadrava com as teorias sociais de origem, principalmente, europeias. Atualmente, a “reconceptualização” ficou limitada às concepções fenomenológica, hermenêutica e autobiográfica de crítica aos modelos tradicionais de currículo. Para a fenomenologia, o currículo é um local onde o docente e o educando têm a oportunidade de explorar, de forma renovada, aqueles significados da vida cotidiana que se acostumaram a ver como dados e naturais, como experiência e como local de interrogação e questionamento da experiência. Sendo assim, enquanto no currículo tradicional os estudantes eram encorajados a assumir uma atitude, em princípio, científica que caracterizava as disciplinas acadêmicas, já no currículo fenomenológico, os alunos são encorajados a aplicar a sua própria experiência, ao seu próprio mundo vivido (Silva, 2010).

A análise fenomenológica, no que diz respeito à teorização sobre currículo, frequentemente, é combinada com duas outras estratégias de investigação – a hermenêutica e a autobiografia. A hermenêutica, tal como é desenvolvida modernamente, destaca a existência de um significado único e determinado, a possibilidade de múltiplas interpretações que há nos textos, entendendo não apenas como um texto escrito, mas como qualquer conjunto de significados. Já a estratégia autobiografia permite investigar as formas pelas quais novas subjetividades e identidades são formadas (Silva, 2010).

De acordo com Pacheco (2009), William Pinar é um dos nomes mais presentes nas discussões curriculares, pois ele promoveu a ruptura epistemológica, mediante a proposta teórica da “reconceitualização”, enunciativa do currículo como um projeto que responde prioritariamente à

dimensão humana do sujeito.

Talvez a tarefa mais crucial da teorização crítica do currículo, e seguindo as ideias defendidas por William Pinar, consista na problematização da educação a partir das identidades dos sujeitos, e suas relações com os outros, em ligação estreita com lugares e tempos de diferenciação social. Por isso, o currículo é uma conversação complexa que requer uma análise da autobiografia como prática investigativa e uma constante interrogação crítica dos modos da sua construção pessoal em tempos de pós-reconceitualização, ou seja, de questionamento constante de uma realidade que não pode ser compreendida fora da subjetividade (Pacheco, 2009, p. 393).

2.1.2. Proposta curricular do IFRN

Em 2012, o IFRN apresenta uma nova reformulação do seu projeto político e pedagógico, sendo a sua elaboração o resultado de um esforço democrático e participativo, resultando num documento que rege as práticas pedagógicas e as práticas administrativas institucionais (PPP-IFRN, 2012).

A proposta curricular do IFRN defende que toda teoria que problematiza o currículo deve orientar a ação educativa com posicionamento amplo e integrado. “e isso compreende muito mais do que listar conteúdo, cargas horárias e matrizes curriculares, implica saber, numa perspectiva política, qual conhecimento deve ser ensinado, quais as finalidades desse conhecimento, para quem ele se destina e a quem ele interessa” (PPP-IFRN, 2012, p. 32).

Na definição dos elementos organizadores do currículo e das práticas institucionais que circunda a prática educativa, são considerados o ser humano, a sociedade, a educação, a cultura, o trabalho, a ciência e a tecnologia, por entender que são fatores que comprometem a construção do conhecimento escolar. As escolhas curriculares estão associadas, diretamente, com às questões filosóficas de identidades, de subjetividades e de poder. É importante tomar conhecimento que as instituições educativas não são decisivas na elaboração do currículo, pois ele se constitui em um aglomerado de valores, pelo que, sendo assim, a construção curricular está interligada a padrões culturais, a identidades, a costumes e a crenças. Dessa forma, podemos dizer que, o processo de produção apresentado pela história é um fator decisivo na ação educativa. Todo esse agrupamento de elementos “é materializado em leis, em orientações e em políticas governamentais, substancializando, assim, marcos orientadores das definições curriculares” (PPP-IFRN, 2012, p. 33).

Nesta perspectiva, a seguir, apresentamos de forma sucinta as concepções defendidas pelo IFRN, que são os elementos de sustentação do currículo que circundam a ação educativa.

Na concepção de ser humano defendida como um dos elementos estruturantes do currículo do IFRN, o homem não pode ser diminuído a um único princípio, ou seja, não pode ser considerado

somente, o inconsciente, o consciente, a matéria, o espírito, a racionalidade ou a irracionalidade, mas é importante que se entenda que o humano ultrapassa todas essas divisões. Portanto, deve ser pensado de forma completa, na perspectiva de um sujeito multidimensional, como um sujeito que se encontra sempre em processo de construção. Nesse entendimento, o homem pode agir tanto racionalmente como pode ser impulsionado pelo egoísmo, como também pode desempenhar ações de interesses pessoais, como mobilizar força para beneficiar outros, pelo que o ser humano deve ser entendido na sua complexidade (PPP-IFRN, 2012).

Para Morin (2012, p. 94), por natureza e por definição, o ser humano é algo muito complexo e para compreendê-lo na sua profundidade é necessário não apenas inseri-lo numa cultura, numa história, mas, fundamentalmente, incorporá-lo numa trindade humana em que “o indivíduo não é noção primeira nem última, mas uma noção central da trindade humana”, mesmo nele contendo a multiplicidade, o indivíduo permanece como um sujeito único. Assim, a nossa identidade humana é constituída numa relação dialógica da tríade indivíduo, espécie e sociedade.

A afetividade do sujeito está presente nas várias manifestações da razão e nos processos racionais. As melhores invenções do ser homem são resultados do trabalho que mobilizam conjuntamente a inteligência racional e a inteligência afetiva (PPP-IFRN, 2012).

Sendo assim, o IFRN defende que as suas práticas educativas devem contemplar o ser humano em sua omnilateralidade e multidimensionalidade, sendo contemplado assim, as várias dimensões como a física, a emocional e a racionalidade. Essas práticas devem estar sempre associadas às relações ancoradas na família, nos segmentos sociais e no mundo do trabalho. Sendo agregada também a participação política e cultural (PPP-IFRN, 2012).

Etimologicamente, omnilateralidade significa a educação integral (omni = todo + lateralidade = lado). Ou seja, é uma formação plena e profunda que compreende a educação dos indivíduos humanos a fim de plenamente se desenvolverem. Marx revelara a possibilidade de constituição do ser omnilateral como uma formação na qual seria possível o desenvolvimento das amplas capacidades do ser social, alicerçada no trabalho livre e associado (PPP-IFRN, 2012 p. 35).

A concepção de sociedade esboçada no PPP-IFRN (2012, p. 36), como citada por Tönnies (1973), é a seguinte: “quando se define sociedade, identifica-se um conjunto de traços, como complexidade, racionalidade, divisão exacerbada do trabalho, extensão, estabelecimento de relações formalizadas e contratuais, vigência de um espaço profano e segmentação em classes sociais”.

Na sociedade atual, acontece a distribuição dos recursos de forma desigual, e conseqüentemente

ela é dividida em classes sociais. Essa realidade ocasiona a divisão social do trabalho, separando os grupos e conferindo-lhes serviços específicos. Nesta forma de organização social, particularmente no modo de organização industrial, o trabalho de cada pessoa é estabelecido pela sua utilidade social, sendo que essa utilidade deve estar ligada com uma determinada visão mecanicista e funcionalista. A divisão de classes é sustentada pela relação de produção com a natureza, que conseqüentemente estabelece a hierarquia social, dando poderes diferentes aos grupos sociais, onde têm aqueles que realizam o trabalho braçal, ou seja, vendem sua força de trabalho, e os outros que dominam os recursos e são responsáveis pelas decisões (PPP-IFRN, 2012).

A educação, pode ser implantada de duas formas diferentes, podendo ser um importante diferencial para aumentar a desigualdade social e, ao mesmo tempo, pode ser encarada como um meio onde os indivíduos podem alcançar privilégios. Ela é responsável também pelos processos de racionalização e de burocratização, característicos de todos os sistemas econômicos e sociais. Esses processos lançam-se na sociedade e transformam tanto o *status* “e o reconhecimento de bens materiais e de modos de educar quanto o acesso a esses bens e a esses modos” (PPP-IFRN, 2012, p. 37).

Com os avanços científicos, tecnológicos, e as mudanças econômicos e produtivos, faz-se necessário questionar o papel social das instituições escolares e das práticas pedagógicas. Como uma instituição que exerce um importante papel social, as práticas pedagógicas no IFRN devem garantir procedimentos de ensino e de aprendizagem democráticos, críticos e reflexivos, objetivando mudanças tanto nas práticas educativas como na realidade social. A gestão e construção do conhecimento devem ser pautados na omnilateralidade, cultivando o exercício da criatividade, da imaginação humana e da liberdade, e dessa forma poder definir a condição de vida em sociedade. Quando o acesso à informação é mediada por meio da análise crítica, esse processo dá mais oportunidade aos indivíduos de desfrutarem de uma maior consciência de sua cidadania e de serem capazes de enfrentar as desigualdades socioeconômicas (PPP-IFRN, 2012).

A concepção de cultura defendida pelo currículo do IFRN, é orientada pela concepção antropológica, onde a cultura é dotada como forma de vida e é compreendida, conforme Souza Filho (2007) refere, “como uma construção humana, social e histórica de caráter arbitrário, particular, convencional e mutável (e não de perfil divino, natural, imutável e inevitável)” (PPP-IFRN, 2012, p. 39). A cultura é entendida também como uma construção social que vive em permanente processo de mudanças, sendo uma atividade que tem uma íntima relação com os movimentos e as transformações históricas e sociais, sendo que nessa condição de atividade, a cultura constrói uma teia de acepções e

significações que dão sentido ao mundo que faz parte da realidade de cada sujeito. Sendo assim, podemos dizer que a antropologia cultural está mais centrada nas condutas e atitudes das pessoas no interior de cada contexto cultural e, por isso, entendemos que a diversidade cultural dos sujeitos devem ser considerada, deve-se optar pela concepção de cultura (PPP-IFRN, 2012).

A concepção de cultura que dá suporte ao PPP, especialmente ao currículo do IFRN, requer o compromisso e uma ação educativa no terreno da educação, da ciência e da tecnologia. A cultura é compreendida como um conjunto de conceitos e de práticas que certificam ordem, significação e valor à totalidade social, condicionando a visão de mundo do homem, pois o sujeito aprende a olhar o mundo por meio da cultura de que ele faz parte. Como também, é uma realidade de caráter individual, convencional e arbitrária, que pode ser mudada, pois recebe interferências de vários fatores como da idade, da classe social, do grau de instrução, do gênero, pela condição econômica, entre outras possibilidades, dos sujeitos sociais (PPP-IFRN, 2012).

Nesse sentido, o IFRN, como uma instituição educativa, vem implantando, ao longo da trajetória histórica, uma função social pública de cunho importante, e na sua realidade de expansão, busca dispor de referências culturais que possibilitem aos sujeitos se posicionarem no mundo. Sendo assim, deve ser estimulado o estudo de temas e conhecimentos que proporcionem uma maior consciência sobre a diversidade cultural, as injustiças, sociais e as desigualdades. Deve ser ensinado a questão do respeito pelas outras culturas, a valorização da identidade e a preservação das raízes culturais. Acima de tudo, deve-se viabilizar o acesso às produções culturais do campo científico, artístico e tecnológico, contribuindo para que o sujeito amplie a sua visão de mundo (PPP-IFRN, 2012).

No que diz respeito à concepção de ciência, ao longo do tempo o método científico evoluiu gradativamente, partindo-se do entendimento moderno de ciência “(de “scientia”, que significa “conhecimento”, em latim) como uma totalidade de conhecimentos adquiridos por meio de um método particular”. Vendo o contexto das mudanças, o projeto neopositivista de se construir um critério exato de verificação de proposições científicas materializadas em uma linguagem universal baseada na linguagem da física moderna, vai à falência esta impossibilidade de se construir um critério de constatação que desse, à ciência, condições de definir o que é verdadeiro e o que é falso em suas próprias proposições, o que levou Popper a pensar o fazer científico a partir da falseabilidade dos enunciados e não da certeza das teorias (PPP-IFRN, 2012, p. 40).

Neste contexto, a convicção cartesiana, relacionada com a certeza do conhecimento científico, foi questionada. A partir daí, a compreensão de que a ciência não dispõe de explicações completas e exatas

ganha força, passando para a percepção de que, na ciência, não se trabalha com a verdade absoluta, entre as descrições e os fenômenos descritos. Prevalece sempre a incerteza, e o entendimento de que o conhecimento é limitado e aproximado. Isso acabou garantindo as rupturas e ocasionando a abertura de novas formulações, novos modelos e teorias que possam dar conta de se aproximar das descrições da teia sem fim dos fenômenos que se encontram interligados, e assim, o conhecimento vai sendo ampliado e melhorado sistematicamente pela ciência. (PPP-IFRN, 2012).

A ciência vive outro momento histórico. A sociedade que acreditou nas certezas inapeláveis, no conhecimento definitivo e no seu progresso permanente deu início a novos debates para a compreensão do mundo. Do conhecimento que o universo é um cosmo mecânico, muda-se para um conhecimento e entendimento mais orgânicos e complexos do mundo, como o embasamento num paradigma bioecológico. Do conhecimento absoluto, exato e universal, passa-se à compreensão da indissociabilidade entre o observador e a observação. E assim chegasse ao entendimento da necessidade de interligar a teoria, a ação, a emoção e aos valores humanos (PPP-IFRN, 2012).

A ciência vem se transformando, com os avanços das várias áreas do conhecimento como a física, a biologia molecular, a química, a termodinâmica, as teorias sistêmicas e cibernéticas, a astronomia, a cosmologia, etc., e essa realidade contribui, atualmente, para um melhor reconhecimento da diversidade do que existe no mundo. Por isso, o método que vinha sendo utilizado na ciência clássica precisa ser superado e deve ser incorporado numa nova síntese (PPP-IFRN, 2012).

Com este entendimento histórico sobre a concepção de ciência, cabe ao IFRN exercer junto aos sujeitos educativos, e à sociedade onde a Instituição está inserida, a negação a qualquer defesa a favor da neutralidade da ciência e entender que o desenvolvimento científico não pode ser exclusivo de um reduzido grupo de favorecidos. É necessário também, a compreensão de que a ciência não deve ser tratada como uma mercadoria com propósitos de ser usada com fins exclusivos aos interesses hegemônicos e que o conhecimento seja concebido numa perspectiva integradora, comprometida em desfazer as distinções artificiais existentes entre as ciências da natureza e das humanidades (PPP-IFRN, 2012).

A concepção de tecnologia assumida pelo IFRN, baseia-se no entendimento de uma articulação envolvendo os princípios de humanidade, de saber e de ciência. Tecnologia, técnica e ciência são concepções específicas que devem ser apreendidas a partir de suas particularidades. Sendo assim, é possível pensar a técnica como um procedimento definido que, quando se articula com outros procedimentos, contribui para a constituição de um conjunto de saberes, configurando-se desta forma,

a tecnologia (PPP-IFRN, 2012).

A educação tecnológica oferecida pelo IFRN deve buscar aproximar de forma natural e social o homem e o meio ambiente, como também o modelo de produção tecnológico baseado em fundamentos científicos capazes de atender as demandas da sociedade contemporânea. Deve-se levar em consideração a contribuição das ciências ditas “teóricas” e das humanidades (PPP-IFRN, 2012).

As políticas de gestão, relacionadas com o ensino, a pesquisa e a extensão, devem contribuir para a construção de tecnologias sustentáveis e comprometidas com a melhoria da qualidade de vida da sociedade. Deve-se negar qualquer tipo de dominação e do controle do mercado que compromete a particularidade e as potencialidades dos sujeitos, e produzindo alienação do trabalho, desigualdade social e severos desajustes socioambientais. Essas políticas de gestão devem priorizar uma concepção de tecnologia, que associe as engenharias das ciências teóricas e das humanidades (PPP-IFRN, 2012).

Os recursos tecnológicos desenvolvidos no IFRN têm a função de determinar modos de produção tecnológica, buscando favorecer a igualdade social e a autonomia dos sujeitos, combatendo, assim, as relações autoritárias e alienantes de trabalho e de subsistência; contribuindo para a construção de uma sociedade sustentável; e articulando-se também com os paradigmas científicos que contemplem o ser humano em sua omnilateralidade e sua complexidade (PPP-IFRN, 2012).

Em relação à concepção de trabalho, a educação profissional e tecnológica ofertada no IFRN busca superar a concepção de trabalho defendida pelo sistema capitalista, em que o trabalho se traduz no exercício do poder dominante sobre os trabalhadores, e estes são reduzidos à força de trabalho. Esse tipo de trabalho alienado acaba dividindo e constituindo dois tipos de trabalhadores; aqueles que têm a responsabilidade de pensar, para que o outro grupo possa executar manualmente, impossibilitando, assim aos sujeitos que desempenham o trabalho de exigência física que se apropriem dos benefícios advindo do desenvolvimento científico e tecnológico (PPP-IFRN, 2012).

Compreendendo que a educação desempenha um papel social imprescindível, principalmente em relação ao desenvolvimento integral das capacidades humanas, o IFRN defende que para a educação profissional e tecnológica ofertada é essencial que o conteúdo curricular esteja relacionado com a temática do trabalho, objetivando a formação humana integral, tendo como base os fundamentos das ações da educação, da cultura, da ciência e da tecnologia. Desta forma, os currículos e as práticas educativas, mediada pela dimensão do trabalho humano, devem viabilizar a construção de uma unidade entre as dimensões política e pedagógica (PPP-IFRN, 2012).

Para o cumprimento da sua função social, o IFRN, de acordo com os dados coletados em fevereiro

de 2016, conta com um total de 1.382 professores e 1.128 técnicos administrativos. A instituição estimula o aprimoramento contínuo destes profissionais através de capacitações, de acordo com a função exercida pelo profissional, e incentiva a formação acadêmica continuada. Sendo assim, entre os professores, o percentual é de 78% daqueles com mestrado, doutorado e pós-doutorado. Outro importante fator que contribui para a qualidade da prestação de serviço da instituição à sociedade é a sua infraestrutura física, na medida em que as unidades do IFRN, incluindo a reitoria, contam com um terreno de 2,9 milhões de metros quadrados e de área construída somam 233 mil metros quadrados. As áreas construídas incluem sala de aulas, laboratórios, bibliotecas, parques esportivos e áreas de convivências, com o propósito de incentivar o estudo, a pesquisa e também poder criar, tanto nos alunos como nos servidores, o sentimento de pertença a uma instituição centenária (Estevão, 2016).

O IFRN reconhece o trabalho numa perspectiva cidadã, pelo que, a educação, na instituição, deve privilegiar nas práticas pedagógicas o trabalho como princípio educativo e superar a dicotomia entre atividade intelectual e manual, conseguindo, assim, contribuir para a emancipação dos sujeitos (PPP-IFRN, 2012).

Na concepção de educação, o IFRN, como instituição de educação profissional, que tem a obrigação de desenvolver os sujeitos numa perspectiva integral, deve, em suas práticas institucionais, compreender e perseguir, política e pedagogicamente, a politecnia (PPP-IFRN, 2012).

Politecnia, segundo Machado (1992, citado por PPP-IFRN, 2012, p. 47),

é entendido como o “[...] domínio da técnica em nível intelectual e a possibilidade de um trabalho flexível com a recomposição de tarefas a nível criativo. Supõe a ultrapassagem de um conhecimento meramente empírico, ao requerer o recurso a formas de pensamento mais abstratas. Vai além de uma formação simplesmente técnica ao pressupor um perfil amplo de trabalhador, consciente, capaz de atuar criticamente em atividade de caráter criador e de buscar com autonomia os conhecimentos necessários ao seu progressivo aperfeiçoamento”.

A politecnia deve ser olhada como elemento relacionado ao desenvolvimento intelectual, psicológico, científico e cultural dos sujeitos, oportunizando-lhe uma visão social de mundo completamente diferente daquela que, hegemonicamente, domina em uma sociedade marcada pela lógica do mercado (PPP-IFRN, 2012).

As reformas educacionais que iniciaram em 1990 eram pautadas na lógica do mercado com preceitos neoliberais, sendo que a tônica dessa orientação causa uma dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Nessa realidade, os sujeitos devem ser educados para atuarem no mercado de trabalho, cada vez mais dinâmico, competitivo e avançado, tanto científica quanto tecnologicamente. A

educação politécnica deve superar essa dicotomia, propondo processos formativos unitários e omnilaterais, propondo-se, assim, uma formação que considere o desenvolvimento de todas as dimensões humanas e não apenas os saberes necessários para a adaptação do trabalhador aos ditames do mercado. Em suas dinâmicas formativas, a instrução profissional e a instrução básica são compreendidas como unitárias e necessárias à plena humanização (PPP-IFRN, 2012).

Assim, o IFRN revela que é necessário empreender um processo educativo que manifesta práticas mediadoras e emancipatórias, que contemplem, em conformidade com a assiduidade científica e com a omnilateralidade humana, as dimensões culturais, linguísticas, artísticas, sociais, técnicas e tecnológicas (PPP-IFRN, 2012).

Desde o projeto político pedagógico de 1994, as definições curriculares do IFRN são sustentadas em teorias críticas. No PPP de 2012, o IFRN assume o modelo de currículo integrado, que defende a formação omnilateral com uma proposta de educação politécnica voltada para a formação cidadã. Nesse sentido, currículo é

um conjunto integrado e articulado de atividades intencionadas, pedagogicamente concebidas a partir da visão crítica de ser humano, de mundo, de sociedade, de trabalho, de cultura e de educação, organizadas para promover a construção, a reconstrução, a socialização e a difusão do conhecimento. Essas atividades intencionadas, sob sustentação de um aporte histórico-crítico, visam à formação integral dos educandos, objetivando, também, torná-los cidadãos aptos a contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional, nacional e global, na perspectiva da edificação de uma sociedade democrática e solidária (PPP-IFRN, 2012, p. 49).

O currículo integrado compreende a formação geral e a educação profissional, sendo que essa formação sugere que o ser humano deve ser levado em consideração na sua totalidade, pois trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional e desobrigado dos conhecimentos que estão na sua gênese científica e tecnológica e na sua apropriação histórico-social, garantindo uma formação humana que o adolescente, o jovem e o adulto trabalhador tenham o direito a uma formação completa para fazer uma leitura do mundo e para atuar como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente na sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe compreender as relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005).

A formação integral deve ser voltada para a superação da dualidade da formação acadêmica *versus* a formação instrumental, sendo que o Ensino Médio Integrado deve ser orientado à formação de cidadãos preparados para entender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho e assim poder interagir e intervir de forma ética, técnica, política e eficiente, contribuindo assim

para a transformação da sociedade levando em consideração os interesses sociais e coletivos das pessoas implicadas (Moura, 2007).

2.2. Breve caracterização da Educação Física

Segundo Bracht (1999, p. 72), “a constituição da Educação Física [...] escolar emergente dos séculos XVIII e XIX, foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina”. A influência do militarismo e da medicina na Educação Física contribuiu para uma aprendizagem mecânica e sem reflexão. Nesse contexto, a disciplina era utilizada na incorporação de normas e valores. Por meio da educação do corpo, isto é, hábitos saudáveis numa perspectiva nacionalista, e não apenas terapêutica, as formas culturais eram instrumentalizadas.

Na Europa, no final do século XVIII e início do século XIX, surgem, nas escolas, os exercícios físicos, como a cultura de jogos, ginástica, dança e equitação. Nesse mesmo período, acontece a formação dos sistemas nacionais de ensino da sociedade burguesa e, nesse momento, a Europa constitui-se no palco da construção e consolidação de uma nova sociedade, ou seja, da sociedade capitalista. Nesse contexto, os exercícios físicos tiveram um papel importante, pois era necessário homens mais fortes, mais ágeis e mais empreendedores para atender às exigências da nova sociedade. Sendo assim, a força física e a energia física transformadas em força de trabalho eram vendidas como uma mercadoria, pois esse era único instrumento que o trabalhador disponibilizava para oferecer ao mercado dessa chamada “sociedade livre” (Castellani et al., 2009).

Ao longo da sua história, a Educação Física priorizou os conteúdos da ginástica e os esportivos, numa dimensão quase exclusivamente procedimental, ou seja, o saber fazer e não o saber sobre a cultura corporal ou como se deve ser. Na década de 1980, a concepção biológica da Educação Física foi criticada em relação ao predomínio dos conteúdos esportivos (Darido & Rangel, 2005).

Em 1996, com a reformulação dos PCN, é ressaltada a importância da articulação da Educação Física de trabalhar os conteúdos para além da sua realização prática, mas que possibilite ao aluno, além de aprender a fazer, que ele saiba o porque está fazendo e possa relacionar esse saber com sua realidade social (Brasil, 1997). Os PCN trazem sugestões valiosas para os professores, apresentando três dimensões para a abordagem dos conteúdos, nomeadamente, a conceitual, a procedimental e a atitudinal, e propõe que os conhecimentos trabalhados na Educação Física sejam relacionados com os problemas da sociedade brasileira, sem, no entanto, de deixar de lado o seu papel, que é o de aproximar o cidadão da cultura corporal, visando a construção de uma autonomia para a aprender a aprender (Brasil, 1998).

Neste momento, existem na Educação Física, diversas concepções, modelos, tendências ou abordagens, na tentativa de romper com o modelo mecanicista, esportivista e tradicional que no passado foi incorporado aos esportes. Entre essas diferentes concepções pedagógicas podemos citar: a psicomotricidade; a desenvolvimentista; a saúde renovada; as críticas; e, mais recentemente, e os os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil., 1998).

Segundo Darido e Rangel (2005, p. 25), a Educação Física pode ser compreendida de três maneiras diferentes: “como um componente do currículo das escolas, como uma profissão caracterizada por uma prática pedagógica no interior no interior das escolas ou fora delas, e como uma área em que são realizados estudos científicos”.

Sendo assim, podemos dizer que a Educação Física sofreu alterações ao longo do seu percurso histórico a partir de mudanças políticas e sociais, que contribuíram para a sua caracterização, determinando conteúdos e práticas de ensino. De início, ela tinha com objetivo colaborar e atender as necessidades do capitalismo vigente, sendo que essa influência acabou padronizando-a como uma disciplina marginalizada. Atualmente tem-se buscado superar essa visão e preconceito, principalmente da comunidade escolar, mostrando as várias possibilidades e intervenções significativas que esta disciplina pode realizar na escola, que contribuem para a formação do aluno cidadão.

2.3. Educação Física no Brasil

No Brasil, a Educação Física foi introduzida oficialmente nas escolas em 1851, com a reforma de Couto Ferraz, embora na Europa a inclusão de exercícios físicos tenha acontecido desde o século XVIII, com Guths Muths, Rosseau, Pestalozzi, dentre outras personalizadas (Betti, 1991 citado por, Darido & Rangel, 2005). A Educação Física no Brasil surge no sistema escolar “como promotora da saúde física, da higiene física e mental, da educação moral e da regeneração ou reconstituição da raça”, onde as propostas pedagógicas desempenhadas por essa disciplina tinham exclusivamente a função de contemplar valores relacionados com a higiene, a raça e a moral (Soares, 2001, p. 91).

Em 1854, a ginástica passa a ser uma disciplina obrigatória no ensino primário e a dança no ensino secundário. Com a reforma realizada por Rui Barbosa, em 1882, a ginástica passa a ser oferecida nas escolas normais e sendo obrigatória para ambos os sexos, só que a implantação dessa lei ocorreu somente em parte do Rio de Janeiro e nas escolas militares. Foi somente em 1920 que vários estados brasileiros realizam suas reformas educacionais e incluíram a Educação Física, sendo que, na maioria das vezes, essa disciplina recebia o nome de ginástica (Darido, 2003). A ginástica era enunciada como uma parte da medicina, voltada para a conservação e restabelecimento da saúde através do exercício

(Gebara, 2005).

Em meados da década de 30, a Educação Física é marcada pela perspectiva higienista, sendo que a sua principal preocupação era com os hábitos de higiene e saúde e os exercícios tinham como principal objetivo o desenvolvimento do físico e da moral (Darido, 2003). No modelo militarista, os objetivos da Educação Física na escola eram vinculados à formação de uma geração capaz de suportar o combate, a luta, para atuar na guerra, sendo que, dessa forma, constrói-se um projeto de homem disciplinado, obediente e profundo respeitador da hierarquia social (Castellani et al., 2009).

A Educação Física no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, era entendida como atividade exclusivamente prática, já que eram os instrutores das instituições militares que atuavam nas escolas. “Destaca-se que, até essa época, os profissionais de Educação Física que trabalhavam nas escolas eram os instrutores formados pelas instituições militares”. Em 1939, foi fundada a primeira escola civil de formação de professores de Educação Física, através do Decreto-lei n.º 1.212, de 17 de abril de 1939 (Castellani et al., 2009, p. 53). De fato, o modelo mecanicista identificado antes do século XX ainda continua presente na Educação Física e coexiste atualmente a par de outras perspectivas modernas. Além desta realidade, encontramos um outro agravante, pois desde a década de 20, do século passado, que os representantes da intelectualidade brasileira das artes e da literatura refletem, investem e reivindicam melhorias no seu campo pedagógico, enquanto que, os intelectuais da Educação Física brasileira só iniciaram as suas reflexões sobre a crise em suas áreas, pedagógica e de pesquisa, somente a partir dos anos 70 (Moreira, 2005).

A formação dos futuros profissionais de Educação Física e, conseqüentemente, a sua ação pedagógica revelam, ainda hoje, a vertente mecanicista. Isto porque, nos cursos superiores, os discentes recebem os ensinamentos fragmentados, numa visão da pedagogia positivista, não havendo relação entre disciplinas teóricas e práticas. As licenciaturas eram a única habilitação até a década de 80, pois os futuros professores não tinham uma formação com uma visão ampla do homem, que se movimentava intencionalmente em situações de jogo, de esporte, de dança, de ginástica ou de lazer, e a Educação Física ainda não tinha garantido o status de disciplina acadêmica (Moreira, 2005).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, a Educação Física na escola passa a conviver com novas tendências. De fato,

após a Segunda Guerra Mundial, que coincide com o fim da ditadura do Estado Novo no Brasil, surgem outras tendências disputando a supremacia no interior da instituição escolar. Destaca-se o Método Natural Austríaco desenvolvido por Gaulhofer e Streicher e o Método da Educação Física Desportiva Generalizada, divulgado no Brasil por Auguste Listello. Predomina nesse último a

influência do esporte que, no período do pós-guerra, apresenta um grande desenvolvimento (Castellani et al., 2009, p. 53).

Essa influência do esporte no âmbito escolar é tão relevante, que a Educação Física fica subordinada aos códigos da instituição esportiva, prevalecendo a competição, o rendimento, a comparação de rendimentos, os recordes e a racionalização de meios e as técnicas, fazendo com que novas relações sejam estabelecidas. Dessa forma, estabelecem-se novas relações entre professor e alunos, passando de professor a instrutor e de aluno a recruta, quando influenciados pela instituição militar, passando para professor treinador e aluno atleta (Castellani et al., 2009).

Nessa mesma linha de análise, Moreira (2005, p. 203) afirma que

o binômio mais utilizado na Educação Física escolar, a partir da década de 50, é Educação Física/esportes, crescendo tanto que, em 1969, ele entra na planificação estratégica dos governos ditatoriais, provocando inclusive a subordinação da Educação Física escolar ao esporte. Essa situação só vai se alterar nos anos 80, quando adentramos a fase caracterizada por questionamentos dos períodos anteriores, perda das certezas até então estabelecidas, revelando uma verdadeira crise de identidade.

No final da década de 70, influenciado pelo novo modelo histórico social, a Educação Física conta com novos movimentos, cada um com a sua especificidade. Porém, todos tendo em comum a tentativa de romper com os modelos anteriores que privilegiavam a reprodução da técnica esportiva, isto é, modelos considerados mecanicistas, por estimularem a prática mecânica, sem conscientização das finalidades advindas da prática corporal, mas visando unicamente a competição, a vitória e o aperfeiçoamento técnico. Nessa perspectiva tecnicista, os meios e as técnicas utilizados em busca da vitória eram realizados de forma exacerbada (Darido & Rangel, 2005).

Na década de 1980, o Brasil foi marcado por um processo de abertura política que influenciou diretamente a Educação Física, sendo que esse momento trouxe discussões e reflexões a respeito da legitimidade e da importância dessa disciplina nas escolas (Barbieri, Porelli & Mello, 2009). Devido a diversos fatores, como a discussão sobre o objeto de estudo da Educação Física, a abertura de programas de mestrado na área, a volta de inúmeros profissionais titulados nos principais centros de pesquisa do mundo, a Educação Física vive um momento de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência, pelo que esse panorama contribui para que seja rompido, pelo menos, no nível do discurso a valorização excessiva do desempenho, como o único objetivo da Educação Física na escola (Darido, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 20 de dezembro de 1996, transforma o caráter assumido pela Educação Física nos últimos anos, ao explicitar no art. 26, § 3º, que “a Educação

Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar”(PCN, 2008 p. 214). Cabe agora ao projeto político pedagógico de cada escola incluí-la e aos professores de Educação Física trabalharem buscando o reconhecimento dessa disciplina, que em decorrência a sua história foi tão marginalizada.

De acordo Davydov (1982), Libâneo (1990) e Leontiev (1991), todos citados em Mattos & Neira (2008), o ensino médio corresponde ao ciclo de aprofundamento e sistematização do conteúdo, pois é nessa etapa que o aluno passa a ter uma relação especial com o objeto, dando condições para refletir e compreendê-lo, podendo explicar as suas propriedades com embasamento científico, não sendo permitido ao aluno nessa fase do ensino explicar e compreender as coisas por meio de pseudoconhecimentos do senso comum. Quando confrontamos esses objetivos do ensino médio com a realidade prática da Educação Física escolar, nos deparamos com uma incompatibilidade, pois enquanto as demais disciplinas curriculares aprofundam os conhecimentos dos alunos nessa etapa de ensino, as aulas de Educação Física, consideradas as “mais atraentes”, limitam-se aos conhecimentos dos esportes e do jogo (Mattos & Neira, 2008, p. 24).

No momento atual, habitam, na área da Educação Física, diversas concepções sobre qual deve ser o papel da Educação Física na escola. Todas essas concepções têm em comum a tentativa de romper com o modelo mecanicista, higienista, esportivista e tradicional. São elas: a Humanista; a Fenomenológica; a Psicomotricidade, a concepção baseada nos Jogos Cooperativos; a Cultural; a Desenvolvimentista; a Interacionista-Constructivista; a Crítico-Superadora; a Sistêmica; a Crítico-Emancipatória; a Saúde Renovada, a concepção baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais; além de outras (Darido, 2003).

É importante destacar que na prática pedagógica, as abordagens nunca são assumidas de forma pura, mas vai existir sempre a predominância de uma determinada abordagem que é mesclada com aspectos de outras, ou seja, dificilmente seguiremos uma única abordagem pedagógica (Darido, 2012). Diante desse cenário com todas essas discussões ainda existem professores que encontram dificuldade em colocar em prática na sua realidade da sala de aula essas novas propostas. Mesmo assim o “professor deverá exigir que os alunos lutem contra a falsa consciência e as ilusões objetivas do esporte”, pois de início isso não será uma tarefa fácil, podendo até ser entendida como uma exigência muito severa (Kunz, 2006, p. 36).

2.3.1. Educação Física no IFRN

No IFRN aconteceram vários debates com o propósito de adequar o fazer pedagógico dos

professores de Educação Física às normas e recomendações legais que regulamentam a Educação brasileira, que se tornou ainda mais substantiva com a promulgação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que deu origem à “Rede Federal de Educação Profissional” e criou os Institutos Federais, promovendo a expansão da oferta de Educação Profissional e Tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino pedagógico (IFRN-PTDEM, 2012).

A Lei nº 9.394/96 estabeleceu um compromisso social maior para os diferentes componentes curriculares, sistematizando para cada nível de ensino algumas finalidades básicas a serem alcançadas. A referida lei estabeleceu as seguintes finalidades específicas para o Ensino Médio, na seção IV, em seu Art. 35:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (Brasil, 2005, p. 18).

Essa primeira finalidade proposta para o Ensino Médio trouxe várias inquietações no fazer pedagógico dos professores de Educação Física, pois como esses docentes iriam ter condições de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental? De fato, historicamente, as suas ações pedagógicas resumiram-se à realização de práticas sem sentido e significado para os alunos e sem nenhuma base teórica e conceitual nos diferentes níveis de ensino. Diante deste problema que a Educação Física herdou da sua história, a Lei nº 9.394/96 foi muito importante para a disciplina de Educação Física, pois lançou novas possibilidades e mostrou novos caminhos e condições que contribuíram para a superação dos velhos dilemas pedagógicos. (Batista et al., 2014).

Nessa perspectiva, foi preciso proceder com um conjunto de reflexões para a definição de uma proposta pedagógica que, além de unificar o fazer pedagógico dos professores, em especial os de Educação Física, também atendesse às particularidades geográficas, sociais e culturais de cada *campus*. A sistematização de uma proposta unificadora para a Educação Física escolar no IFRN justifica-se pelo contexto de reformulação curricular vivenciado atualmente pela instituição e pelas reflexões coletivas que objetivaram a reconstrução/revisão do Projeto Político Pedagógico (IFRN-PTDEM, 2012).

A proposta de trabalho para as disciplinas do Ensino Médio (PTDEM) da Educação Física foi elaborada coletivamente pelos professores de Educação Física do IFRN, que teve como finalidade

“organizar e sistematizar o trabalho a ser desenvolvido nos cursos técnicos profissionalizantes de ensino médio integrado regular”. Com esse trabalho buscou-se construir uma nova visão da Educação Física no contexto institucional, haja vista que a disciplina, dentro da instituição, teve a sua história marcada pelos movimentos esportivos e competições presentes nas diversas fases de mudanças sociais e políticas da sociedade brasileira. Dentro dessa perspectiva, a disciplina passa a assumir uma postura ética integrada aos princípios do PPP da instituição. Sendo assim, os parâmetros curriculares da disciplina levam em consideração a concepção de corpo e da cultura do movimento, presente na atual política educacional, e é observado também o que se propõe para o Ensino Médio Integrado, que é uma formação no aspecto geral e a formação profissional dos cursos da Educação Profissional e Tecnológica (IFRN-PTDEM, 2012 p. 125).

De acordo com a deliberação dessa proposta, espera-se que, quando o aluno do Ensino Médio Integrado concluir seus estudos, tenha adquirido conhecimentos que lhe possibilite vivenciar as diferentes atividades relacionadas à cultura corporal de movimento e, além disso, ter condições de se posicionar e gerenciar de forma crítica e autônoma as diferentes situações das suas vivências práticas (IFRN-PTDEM, 2012).

A disciplina de Educação Física é ofertada no 1º e 2º ano nos Cursos Técnicos Integrados de forma anual. E a disciplina de “Qualidade de Vida, Saúde e Trabalho” é ofertada no 3º ou no 4º ano dos Cursos Técnicos Integrados e nos Cursos Técnicos Subsequentes¹, por semestre. O PTDEM da Educação Física apresenta três propostas de conteúdos que são direcionadas para a Educação Física do 1º ano, a Educação Física do 2º ano e para a disciplina de “Qualidade de Vida, Saúde e Trabalho”, relativa ao 3º e 4º ano. Os conteúdos propostos para o 1º ano do ensino médio integrado são: A cultura de Movimento, o Jogo e a Ginástica; No 2º ano, o Esporte, as Lutas e as Danças; no 3º e 4º anos, na disciplina de Qualidade de Vida e Trabalho, são trabalhados os conteúdos: Qualidade de Vida e Trabalho, Práticas Corporais e Lazer e Programa de Atividade Física (IFRN-PTDEM, 2012).

Nessa proposta, as ações didático-pedagógicas da Educação Física foram organizadas, tendo em vista os princípios e referenciais do PPP, de forma a contribuir para a formação humana integral em conformidade com a função social do IFRN. Assim, o PPP da instituição diz que:

O IFRN tem como função social ofertar Educação Profissional e Tecnológica de qualidade referenciada socialmente e de arquitetura político-pedagógica capaz de articular ciência, cultura,

¹ A educação profissional técnica subsequente é uma formação indicada para pessoas que já concluíram o ensino médio e tem como objetivo formar técnicos de nível médio para atuarem em uma determinada habilitação técnica reconhecida pelos órgãos oficiais e profissionais, ou seja, preparar para o trabalho (IFRN-PPP, 2012).

trabalho e tecnologia, comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, objetivando, sobretudo, à transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais. Desse modo, o IFRN favorece para uma formação omnilateral que favorece, nos mais variados âmbitos, o (re)dimensionamento qualitativo da práxis social (IFRN-PPP, 2012, p. 21).

Dentre os princípios norteadores do PPP destacamos o seguinte:

A formação humana integral, com a produção e a difusão do conhecimento científico, tecnológico, artístico-cultural e desportivo; a inclusão social contemplando as condições físicas, intelectuais, socioeconômicas, respeitando-se sempre a diversidade; a integração da educação profissional com a educação básica (IFRN-PPP, 2012, p. 21).

Ao assumir o currículo integrado e articulado a atividades intencionais sustentadas num aporte histórico-crítico, o IFRN, na visão da formação integral dos educandos, objetiva também torná-los cidadãos capazes de contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional, nacional e global, e nesta perspectiva contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e solidária (IFRN-PTEDM, 2012).

Nessa perspectiva, a proposta de trabalho da Educação Física, visando alcançar os objetivos propostos e entendendo que, para isso, é necessário um fazer docente de caráter crítico-reflexivo, são lançadas como sugestões algumas abordagens metodológicas como suporte para as ações didático-pedagógicas, que são: Abordagem Crítico-Emancipatória; Abordagem Crítico-Superadora e Aulas Abertas à Experiência (IFRN-PTEDM, 2012).

Olhando de forma detalhada para essas abordagens metodológicas sugeridas, podemos ver que se trata de uma proposta alicerçada em aportes conceituais distintos, pois a abordagem Crítico-Emancipatória tem como base a fenomenologia; a Crítico-Superadora sustenta-se no materialismo histórico dialético e as Aulas Abertas à Experiência fundamenta-se nos interesses e necessidades do aluno. No entanto, embora essas abordagens pedagógicas se distanciem em suas bases epistemológicas, compartilham de alguns aspectos comuns, como, por exemplo, a formação humana integral, como também a valorização da cultura enquanto elemento que deve ir além do ensino da Educação Física na escola, mudando, assim, as concepções de ensino tradicionalistas que consideram a Educação Física como um apêndice curricular, isto é, uma disciplina sem conhecimentos importantes, que tem como principal função na escola fazer com que os alunos exercitem seus corpos, transpirem e relaxem, aliviando suas tensões (Bastista et al., 2014).

Nesse sentido, as abordagens teóricas propostas pela PTDEM visam trazer sugestões para os

professores de Educação Física da instituição, numa perspectiva ampliada, refletindo com os alunos sobre a necessidade de ultrapassar a ideia que os únicos conteúdos que podem ser trabalhados na Educação Física sejam relacionados aos aspectos biológicos do corpo e do esporte de rendimento, mas que as práticas pedagógicas favoreçam a compreensão da importância do envolvimento ativo, crítico e reflexivo nas diferentes expressões da cultura corporal (IFRN-PTEDM, 2012).

Na perspectiva da formação integral, as ações didático-pedagógicas devem realizar a problematização, a busca e a construção crítica e científica do conhecimento e fazer as conexões às experiências pessoais e aos conhecimentos do cotidiano dos sujeitos, com os objetivos institucionais e com o mundo do trabalho (IFRN-PPP, 2012).

Desse modo, toda prática docente deve ser norteada por um planejamento efetivo e eficaz, partindo de uma situação real do estudante e levando em consideração os aspectos sociais, políticos, educacionais, profissionais e avançando para novas possibilidades, contribuindo desta maneira para a formação integral do discente (IFRN-PPP, 2012).

Em relação à avaliação, na busca da reconstrução do conhecimento e do desenvolvimento de hábitos e de atitudes voltados para a formação integral do sujeito, o IFRN sugere que o processo avaliativo deve acontecer de forma contínua e cumulativa, fazendo com que nesse processo os aspectos qualitativos se sobressaiam em relação aos aspectos quantitativos. Na avaliação dos aspectos qualitativos, compreendem tanto o acúmulo de conhecimento como o domínio do processo de aprendizagem, no que se refere a avanços e recuos, e às possibilidades de autoavaliação e de reorientação no processo, considerando o aluno como ser criativo, crítico, autônomo e participativo. Sendo assim, é de suma importância que o professor utilize recursos diversificados que possibilitem identificar o desempenho e as dificuldades dos alunos e tomar decisões em um constante processo de ação-reflexão-ação (PPP-IFRN, 2012).

2.4. História do IFRN

De acordo com Juracy, Vidor, Pacheco e Caldas (2009), a “Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica” teve origem, em grande parte, com as “Escolas de Aprendizes Artífices”, instituída pelo decreto 1909, assinado pelo Presidente Nilo Peçanha. Inicialmente, essas Escolas eram subordinadas ao Ministério dos Negócios, da Agricultura Industrial e Comércio; em 1930, passa a ser supervisionado pelo Ministério da Educação e Saúde Pública; em 1937, com a lei nº 378, de 13 de maio de 1937, as “Escolas de Aprendizes Artífices” são transformadas em Liceus Industriais, que, em 1942, passam a se chamar “Escolas Industriais e Técnicas”; em 1959, em “Escolas Técnicas Federais”

tornam-se autarquias. Com o passar do tempo, essas escolas vão se constituindo na Rede de Escolas Agrícolas; em 1967, são administradas pelo Ministério da Educação e Cultura, tornando-se em Escolas Agrícolas. Em 1978, três Escolas Federais, a do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), assemelhando-se ao âmbito da Educação Superior e aos Centros Universitários. Em 1990, várias outras Escolas Técnicas e Agrotécnica Federais transformam-se em CEFET, formando assim a base do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, instituído em 1994. Em 1998, o Governo Federal proíbe a construção de novas Escolas Federais.

Em 2004, são retomadas as ações das políticas federais na área da educação profissional e tecnológica, sendo que a primeira medida é com relação à possibilidade da oferta de Cursos Técnicos Integrados com o Ensino Médio. Em seguida, em 2005, ocorre a alteração na lei que vedava a expansão da Rede Federal (Juracy, Vidor, Pacheco & Caldas, 2009).

Em 2008, com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, assinada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, é criado, no âmbito do Ministério da Educação, um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica, estruturadas a partir do potencial instalado no CEFET, as Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e as Escolas vinculadas às Universidades Federais, dando origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições Federais têm como foco promover a justiça social, a equidade e o desenvolvimento sustentável, visando a inclusão social, a busca de soluções técnicas e a geração de novas tecnologias (Juracy, Vidor, Pacheco & Caldas, 2009). Nos termos da Lei nº 11.892, ficou estabelecido oficialmente que os Institutos Federais são instituições pluricurriculares e multicampi, de educação superior, básica e profissional. São especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, ancorando-se na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as práticas pedagógicas. Esse processo, uma vez criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, constituiu-se em elemento de redefinição do sistema de ensino brasileiro (PPP-IFRN, 2012).

A partir da Lei nº 11.892/2008, tem sido muito utilizado o termo “Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, sendo que para esta Lei o termo Rede é compreendido como uma forma de estruturação, de organização e funcionamento das instituições, pois as várias instituições são organizadas em conjunto, com objetivos similares que devem interagir de forma colaborativa, construindo sua teia, com ações tendo como fios condutores as demandas de desenvolvimento sociocultural e inclusão social (Juracy, Vidor, Pacheco & Caldas, 2009). A Lei também deixa claro alguns termos usados na terminologia, como

Federal por estar presente em todo o território nacional, além de ser mantida e controlada por órgãos da esfera Federal. De educação por sua centralidade nos processos formativos. A palavra educação está adjetivada por profissional, científica e tecnológica pela assunção de seu foco em uma profissionalização que se dá ao mesmo tempo pelas dimensões da ciência e da tecnologia, pela indissociabilidade da prática com a teoria. O conjunto de finalidades e características que a lei atribui aos institutos orienta a interatividade o relacionamento intra e extra Rede. O termo tecnologia é definido como a aplicação prática das ciências (ciência aplicada) objetivando a solução de problemas objetivos (Juracy, Vidor, Pacheco & Caldas, 2009, p. 16).

As instituições que antecederam os Institutos Federais, como o CEFET e outras instituições, aceitam o desafio, desaparecem enquanto tais para se transformarem em *campi* espalhados por todo o país, responsabilizando-se por um ensino público, gratuito, democrático e de excelência. A partir dos Institutos Federais, verifica-se o abandono do ato de reproduzir modelos externos e inicia-se de forma ousada e inovadora as nossas próprias características, experiências e necessidades (Pacheco, 2015).

Assim os “Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia” apresentam um modelo institucional absolutamente inovador em termos de proposta política pedagógica, não sendo visto em nenhum outro país. Encontram-se organizados na federação com 38 institutos, 314 *campi* espalhados por todo o país, além de várias unidades avançadas, atuando em cursos técnicos, ofertando 50% das vagas, em sua maioria na forma integrada com o ensino médio; as licenciaturas com oferta de 20% das suas vagas e as graduações tecnológicas, podendo disponibilizar especializações, mestrados profissionais e doutorado, voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica (Pacheco, 2010).

Para a atuação acadêmica e a implantação de cada *campus*, foi realizado um estudo das predisposições econômicas e sociais da respectiva região, foram considerados os arranjos produtivos locais, a economia e os indicadores sociais das cidades que seriam beneficiadas. Apoiado nesses dados e com respaldo no PPP institucional, o IFRN, juntamente com os órgãos regionais da educação e as prefeituras, realizou uma audiência pública para que as comunidades pudessem ser ouvidas. Nesses momentos, foi possível chegar ao consenso sobre os cursos que seriam ofertados e o eixo tecnológico ligado à dinâmica acadêmica dos respectivos *campi*. Os cursos na modalidade presencial e a distância são oferecidos conforme estabelecido nos catálogos dos Cursos Técnicos e dos Cursos Superiores de Tecnologia aprovados pelo MEC (Estevão, 2016).

Segundo o Portal do IFRN, a instituição atualmente apresenta aprovados 34 Cursos Técnicos Integrados em: Administração, Agricultura, Agroecologia, Agropecuária, Alimentos, Apicultura, Biocombustíveis, Comércio, Ambiental, Cooperativismo, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica,

Eletromecânica, Equipamentos Biomédicos, Eventos, Geologia, Informática, Informática para Internet, Jogos Digitais, Lazer, Logística, Manutenção e Suporte em Informática, Mecânica, Mecatrônica, Meio Ambiente, Mineração, Multimídia, Química, Recursos Pesqueiros, Refrigeração e Climatização, Têxtil, Vestuário, Zootecnia. A carga horária desses cursos varia de acordo com as necessidades específicas de formação, pelo que dentre os cursos apresentados o de menor carga horária é o Curso Técnico em Eventos, que cumpre um total de 3.810 horas, ofertado no *campus* de Canguaretama. E a maior carga horária é do Curso Técnico em Geologia, que cumpre um total de 5.385 horas, sendo ofertado no *campus* Natal Central.

Os cursos se organizam num sistema seriado anual, possuindo duração de quatro anos letivos. Apresentam uma distribuição entrecruzada das disciplinas do Ensino Médio e da formação técnica, sem ultrapassar o quantitativo de dez disciplinas por período, sendo que de preferência as disciplinas da formação técnica devem estar presentes do primeiro ao último ano do curso (IFRN-PPP, 2012).

Os Institutos apresentam uma organização pedagógica verticalizada, da Educação Básica ao Ensino Superior, sendo este é um dos fundamentos do IFRN. Essa forma de organização permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem os espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o prosseguimento de estudos, indo desde o curso técnico até o doutorado. A estrutura dos Institutos é multicampi, ou seja, constituída por um conjunto de unidades definida por território de abrangência. A missão dessas instituições é o compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social (Pacheco, 2010).

Os Institutos Federais entendem a educação como um instrumento de transformação e de enriquecimento do conhecimento, capaz de mudar a vida social e atribuir maior sentido e alcance ao conjunto da experiência humana, sendo que, por este motivo, deve ser pensada segundo as exigências do mundo atual, concorrendo para alterar positivamente a realidade brasileira, possibilitando, assim, aos trabalhadores, uma formação continuada ao longo da vida, permitindo reconhecer as competências profissionais e os saberes adquiridos informalmente em suas vivências, podendo ser configurados com aqueles que estão presentes nos currículos formais (Juracy, Vidor, Pacheco & Caldas, 2009).

Em relação à expansão da educação profissional, desde o início do governo Lula, em 2003, que o governo federal implementa, na área educacional, políticas que se contrapõe às concepções neoliberais e dá oportunidade para milhões de jovens e adultos da classe trabalhadora, na busca da ampliação do acesso à educação e da permanência e aprendizagem nos sistemas de ensino, tendo, para isso, sido

encaminhadas diversas medidas (Pacheco, 2015).

Para os Institutos, a escola é parte da comunidade e, por este motivo, deve ser aberta a ela. É preciso que todos aqueles que interagem com os educandos tenham consciência que são educadores, onde cada um tem a sua tarefa específica, desde professores, técnicos funcionários a tantos outros que trabalham na educação. A sua atuação na escola deve ser integrada pedagogicamente, tendo o reconhecimento da instituição escolar, enquanto ação educativa (Pacheco, 2015). Propõe-se uma educação vinculada a um projeto democrático, comprometido com a emancipação dos setores excluídos da nossa sociedade, uma educação que trabalhe o conceito de inclusão, combatendo todas as formas de preconceitos, geradores de violência e intolerância por meio de ações humanistas, pacifistas, preocupadas com a preservação da natureza e profundamente vinculadas à solidariedade entre todos os povos, independente de fronteiras geográficas, diferenças étnicas, religiosas ou em relação à orientação sexual. O conceito de inclusão precisa de estar vinculado à emancipação, onde paralelamente se constroem também os princípios básicos da cidadania, como, consciência, organização e mobilização, transformando assim o educando em um sujeito histórico (Pacheco, 2010).

Essa é a nova perspectiva para a “Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica”, um ensino médio integrado na perspectiva politécnica, que tenha como objetivo central não formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho, um cidadão que tanto pode ser um técnico, quanto um filósofo, um escritor. Isso significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista, um criador. A música deve ser incentivada a fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura. Novas formas de inserção no mundo do trabalho, novas formas de organização produtiva, como a economia solidária e o cooperativismo devem ser objeto de estudo da Rede Federal, que, por excelência, tem condições de protagonizar um projeto político pedagógico inovador e progressista, que busca a construção de novos sujeitos históricos aptos a se inserir no mundo do trabalho, compreendendo e transformando-se na direção de um novo mundo, com capacidade de superar a barbárie neoliberal e estabelecer o ideal de modernidade, de liberdade, de igualdade e fraternidade sob a ótica das novas possibilidades abertas à humanidade neste início de século XXI. Essas características ousadas de inovação são necessárias a uma política e a um conceito que tenha a intenção de antecipar as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade democrática e socialmente justa (Pacheco, 2015).

Pacheco (2015, p. 11) apresenta os principais elementos inovadores dos Institutos Federais:

A verticalidade, atuando em todos os níveis do ensino; A certificação de saberes não formais, rompendo com a hierarquia de saberes e o academicismo; A formação de professores em uma instituição técnica/tecnológica; A capilaridade e adequação aos arranjos produtivos; O compromisso com as políticas públicas.

Em conclusão, atualmente, no caso do IFRN, este apresenta vinte e uma unidades escolares, que tentam representar e levar à prática um PPP inserido nos princípios e valores aqui sumariamente apresentados e refletidos (Estevão, 2016).

2.5. Práticas pedagógicas

Quando se investiga práticas pedagógicas de professores percebe-se que vários aspectos interferem nas suas ações. A atuação de uma prática pedagógica consciente e de qualidade depende de vários fatores, como da sua formação inicial, da formação continuada e dos saberes e experiências adquiridas dentro e fora da sala de aula, assim como nos desafios enfrentados no exercício da sua função.

O saber advindo através da experiência é um saber que está intimamente ligado ao indivíduo concreto, faz parte do sujeito, pois a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece. Trata-se de um conhecimento diferente do conhecimento científico, que se encontra fora de nós, mas é um saber que tem o sentido de configurar uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo (Bondía, 2002).

De acordo com Bondía (2002, p.25), "a palavra experiência vem do latim 'experiri', 'provar' (experimentar). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova". Pensando no sujeito da experiência, o indivíduo da experiência é acima de tudo um espaço onde têm lugar para os acontecimentos (Bondía, 2002).

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional (Bondía, 2002, p. 26).

Entendemos, assim, que as experiências são situadas em um determinado tempo e espaço, sendo condicionadas por fatores sociais, culturais e institucionais e que influenciam, por assim dizer, as práticas pedagógicas construídas pelos professores.

Em relação aos debates sobre a experiência na formação docente, Ferry (1987, citado por Duarte,

2009), apresenta o modelo de formação centrado no processo. Esse modelo leva em consideração as vivências das experiências sociais e intelectuais, vividas individualmente, assim como também em grupo, tanto no campo profissional como fora deste. O importante neste processo de formação é levar o formando a desenvolver a sua personalidade a partir das suas várias experiências, pois ele é sujeito e objeto da sua formação, sendo ele capaz de responder a situações imprevistas e complexas.

De acordo com esse modelo, a personalidade do profissional se constrói ao longo das várias experiências vividas, desde as aprendizagens adquiridas através das relações sociais, como também as obtidas nos centros oficiais de formação, pelo que, sendo assim, podemos dizer que as experiências vivenciadas influenciam diretamente na prática pedagógica destes profissionais (Duarte, 2009).

Zeichner (1993), como professor universitário, concentrou muito dos seus projetos de investigação analisando como os professores aprendem a ensinar e como ajudar os professores a aprenderem a ensinar, para que esses professores, além de adotarem uma prática reflexiva, possam também assumir um papel importante na definição da direção da escola. O professor prático reflexivo deve, no seu processo de compreensão e na melhoria do seu próprio ensino, começar pela reflexão da sua própria experiência. A reflexão, nesse caso, significa o reconhecimento de que a produção do conhecimento necessário para um ensino de qualidade não é exclusivo das universidades e dos centros de investigação, mas que os professores também têm teorias capazes de colaborar para o conhecimento do ensino. É importante ter claro que num programa de formação de professores não basta somente olhar para os conteúdos curriculares, pois é preciso, também, ver a pedagogia e as relações sociais que orientam este programa.

Zeichner (1993, p. 14) utiliza o termo *practicum*, que se refere a “momentos de práticas pedagógicas integrados nos programas de formação de professores”. O *practicum* se configura como

todos os tipos de observação e práticas de ensino num programa de formação inicial de professores: experiências de terreno que precedem o estágio, experiências de ligação à prática no âmbito de disciplinas ou módulos específicos e experiências educacionais dos alunos mestres no âmbito do ensino normal (Zeichner 1993, p. 53).

Para Zeichner (1993), os professores que não refletem sobre a sua prática de ensino, concentrando os seus esforços para atingir de forma eficiente os objetivos que outros de fora da sala de aula definiram no seu lugar, na maioria das vezes, perdem de vista as metas e os objetivos para os quais trabalham, reduzindo-se a executores de ordens de terceiros. Essa é a realidade dos professores não reflexivos, que concordam automaticamente com o ponto de vista dominante.

Dewey, citado por Zeichner (1993, p.18), define que a ação reflexiva “implica uma consideração activa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz”. Segundo esse autor, a reflexão não pode ser entendida com um conjunto de procedimentos técnicos que devem ser utilizados ou ensinados aos professores, mas consiste, antes, numa ação que está intimamente relacionada com as intuições e as emoções dos professores.

Assim, Dewey, referenciado por Zeichner (1993), apresenta três atitudes indispensáveis para uma ação reflexiva. A primeira atitude é a abertura de espírito, a segunda atitude necessária à reflexão é a responsabilidade e a terceira atitude é a sinceridade. O professor que tem um espírito aberto está sempre aberto a ouvir e a atender às várias opiniões e aceita a probabilidade de erros, pelo que com base no que é correto se aprofunda nas fundamentações lógicas e não mede esforços para encontrar as causas dos conflitos. Os professores responsáveis analisam cuidadosamente as consequências de suas ações, eles sempre se perguntam por que estão fazendo o que fazem; não têm como foco as questões imediatas, como dar resultados, mas pensam de que forma está ofertando para se chegar a resultados satisfatórios e quem está sendo contemplado. Uma atitude de responsabilidade exige também uma reflexão sobre as consequências imprevisíveis do ensino, porque, mesmo em circunstâncias confortáveis, o professor pode se deparar com situações inesperadas. E a última atitude é a sinceridade, o professor deve ter consciência de que a atitude de abertura de espírito e a responsabilidade são elementos necessários para a sua prática reflexiva, pois cabe ao professor reflexivo responsabilizar-se pela sua aprendizagem pessoal.

Para Freire (1996), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer. Nesse sentido, a reflexão provém da curiosidade sobre a prática docente, uma curiosidade inicialmente ingênua que, transformada em exercício constante, transforma-se em crítica. Essa reflexão crítica permanente deve constituir-se como orientação prioritária para a formação continuada dos professores que buscam a transformação por meio de sua prática educativa. A prática docente crítica envolve um movimento dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer, sendo de fundamental importância que, durante a formação docente, o futuro educador entenda que o pensar certo não é presente dos deuses nem estão presentes nos guias de professores escritos por iluminados intelectuais, mas, pelo contrário, o pensar certo é superar o ingênuo e tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em conjunto com o professor formador.

Todo professor, mesmo que de forma pouco consciente, na sua prática, baseia-se em determinada

percepção de aluno, do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com a sua concepção, o professor determina o seu papel e a função social da escola, a sua metodologia e os conteúdos que são trabalhados, assim como estabelece aquilo que considera ser a obrigação do aluno (Darido, 2012).

De acordo com Castellani et al. (2009), a Educação Física, como prática pedagógica, surge das necessidades sociais concretas que, em diferentes momentos históricos, dá origem a diferentes entendimentos.

Já Libâneo (2013) considera que no processo de ensino, na sua ação profissional, o professor deve dar importância à formação da personalidade dos alunos, não somente na perspectiva do conhecimento intelectual, mas também deve levar em consideração os aspectos morais, afetivos e físicos. Como resultado deste trabalho, os alunos desenvolvem a capacidade de observação, a capacidade de analisar criticamente os fatos e fenômenos da natureza e das relações sociais; desenvolvem o senso de responsabilidade; determinam o seu caráter; desenvolvem a solidariedade e o bem-estar do grupo; trabalham a força de vontade; etc.

Segundo o autor citado, durante o processo de ensino o professor está educando quando

estimula o desejo e o gosto pelo estudo; mostra a importância dos conhecimentos para a vida e para o trabalho; exige atenção e força de vontade para realizar as tarefas; cria situações estimulantes de pensar, analisar, relacionar aspectos da realidade estudada nas matérias; preocupa-se com a solidez dos conhecimentos e com o desenvolvimento do pensamento independente; propõe exercícios de consolidação do aprendizado e da aplicação dos conhecimentos (Libâneo, 2013, p. 107).

Quando o professor desenvolve, de forma competente e consciente, o processo de ensino e aprendizagem, este torna-se fonte de motivação para os alunos enfrentarem as situações postas pela realidade. Talvez uma das qualidades mais importantes do professor seja a capacidade de saber fazer ligações entre os conhecimentos escolares com os conhecimentos prévios dos alunos, pois é a partir daí que aparecem as forças motivadoras da aprendizagem (Libâneo, 2013).

O IFRN não tem como foco lançar manuais prontos sobre como se ensinar, mas sim a realizar o fazer pedagógico contemplando ações, conteúdos e metodologias de ensino e aprendizagem, buscando oportunizar uma reflexão conceitual, propiciando uma análise referente à prática educativa, principalmente, no terreno da mediação do conhecimento e da resolução dos conflitos (IFRN-PPP, 2012).

O IFRN defende práticas interdisciplinares por reconhecer que é necessário o diálogo entre as diferentes áreas do saber, e também por essa prática minimizar a fragmentação do conhecimento, uma vez que possibilita estratégias de ensino e aprendizagem que favorecem, simultaneamente, um diálogo

com as bases científicas, com a vida social, com as atividades relacionadas ao trabalho e com as experiências pessoais, colaborando, assim, para a formação integral do aluno, ou seja, as práticas interdisciplinaridade possibilitam estabelecer conexões entre saberes de diferentes áreas do conhecimento que é de fundamental importância para a formação integral (IFRN-PPP, 2012).

Para a concretização do trabalho interdisciplinar é muito importante os professores assumirem estratégias do trabalho colaborativo. De acordo Boavida e Pontes (2002), a orientação colaborativa tem se revelado uma importante estratégia de trabalho no contexto da educação, que se caracteriza pelo fato de todos os participantes trabalharem conjuntamente, não havendo uma hierarquia, pois é fundamental que o trabalho seja desenvolvido num clima de igualdade, havendo ajuda mútua entre os integrantes das tarefas e que os objetivos alcançados beneficiem a todos, sem exceção. O trabalho colaborativo envolve negociação zelosa, onde as decisões são realizadas de forma conjunta, a comunicação acontece de forma eficiente, possibilitando uma aprendizagem mútua focada na promoção do diálogo profissional.

2.5.1. Concepções pedagógicas da Educação Física

Daolio (2004) realiza uma reflexão da Educação Física a partir da Antropologia Social, por acreditar que essa área renova a compreensão e a possibilidade de intervenção desta área curricular. Um dos fatos mais importante ocorrido no campo das discussões da Educação Física está relacionado ao caso dos principais autores da área incorporarem a dimensão cultural nos seus trabalhos, embora haja alguns estudiosos ainda presos às definições de cultura do século XIX. Daolio entende que a principal categoria para se pensar a Educação Física se relaciona com o conceito de cultura. No entanto, é preciso tomar alguns cuidados, pois é necessário que os estudos da “cultura” sejam aprofundados e não aconteçam de forma superficial, só para atender aos ditames da moda ou de uma determinada forma de pensar pouco estrutura e sustentada.

Qualquer tentativa de mudança nas aulas da Educação Física Escolar, como também nas mudanças curriculares, é preciso que seja considerada a dinâmica que envolve os acontecimentos das escolas brasileiras que estão ligados às transformações operadas na disciplina de Educação Física (Daolio, 2001, citado por Rocha & Daolio, 2014).

A Educação Física Escolar criticada ao longo dos anos, principalmente nas discussões acadêmicas, mesmo tendo resistido às sugestões de mudanças colocadas nas proposições teóricas dos últimas décadas, vem atendendo de forma tradicional à demanda da comunidade, situação idêntica com a qual nos deparamos com as atuais implementações curriculares desenvolvidas nos últimos anos (Rocha & Daolio, 2014). Percebemos, de fato, as resistências aos discursos de inovação, através de uma

prática enraizada numa cultura da tradição e da repetição acrítica de forma de actuar e desenvolver o currículo, que obstaculiza a mudanças significativas nas práticas educativas.

É importante ressaltar que, neste tópico, sobre concepções pedagógicas da Educação física, os termos, modelos, linhas, perspectivas, concepções, tendências e abordagens, são utilizados como sinônimos. Assim, no final da década de 70, surgem novos movimentos na Educação Física brasileira, buscando dar um novo significado a essa disciplina na escola, em oposição à vertente mais tecnicista, esportivista e biológica, inspirados no novo momento histórico social que perpassa o país, a Educação e a Educação Física (Darido & Rangel, 2005).

Atualmente, constata-se novas formas de organização do pensamento pedagógico da Educação Física, sendo que este fato é resultado do número razoável de estudiosos e de publicações nessa área do conhecimento. Analisar as principais características das tendências que permeiam a temática da Educação Física escolar é de fundamental importância, pois permite esclarecer algumas questões sobre os pressupostos pedagógicos que estão por detrás da atividade do ensino, na busca da coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz (Darido & Rangel, 2005).

As tendências que surgiram na área de Educação Física escolar a partir da década de 80, instalaram perspectivas pedagógicas que, na maioria dos casos, aparecem com características particulares, mesclando aspectos de mais do que uma linha pedagógica. Para compreender essa variedade de propostas, são analisadas a seguir algumas destas tendências surgidas na área de Educação Física escolar. É importante notar que, além das abordagens, alguns autores da área anunciaram ou organizaram propostas para Educação Física escolar, como, por exemplo, Betti, Ghiraldelli Júnior, Mariz de Oliveira, Medina, Moreira Perez, entre outros, além de outros autores que mesclaram certas tendências, como Mattos e Neira (Darido & Rangel, 2005). Assim, para as finalidades deste trabalho, são analisadas as abordagens Desenvolvimentista, Crítico-Superadora, Crítica Emancipatória, Saúde Renovada e Aulas Abertas.

2.5.1.1. Desenvolvimentista

De acordo com Darido (2012), o modelo “Desenvolvimentista” é explicitado, no Brasil, principalmente nos trabalhos de Tani et al. (1988) e Manoel (1994). A obra mais representativa desta abordagem é “Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista” (Tani et al., 1988). Essa abordagem foi dirigida especificamente para crianças dos quatro aos quatorze anos, a qual busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Educação Física escolar. Segundo os seus principais autores (Tani et al., 1998, citado por Darido, 2003), trata-se

de uma tentativa de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e, em função destas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física escolar.

Os autores desta abordagem defendem a ideia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física. Desse modo, uma aula desta disciplina não pode ocorrer sem que haja movimento. Essa abordagem, segundo os autores, não busca na Educação Física solução para todos os problemas sociais do país, pois se sabe que os discursos genéricos não dão conta da realidade. Em suma, uma aula de Educação Física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, embora possa haver outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras, sendo este um dos conceitos mais importantes dentro dessa abordagem, pois é através da habilidade motora que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano, resolvendo problemas motores. Como as habilidades mudam ao longo da vida do indivíduo, desde a concepção até a morte, a área de Desenvolvimento Motor constituiu-se em uma importante área de conhecimento da Educação Física. Do mesmo modo, estruturou-se também outra área de conhecimento em torno da questão de como os seres humanos aprendem as habilidades motoras, consignada na área da Aprendizagem Motora (Darido & Rangel, 2005).

Para a abordagem desenvolvimentista, a Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido, oferecendo experiências de movimento adequadas à faixa etária, com o aumento da diversificação e da complexidade dos movimentos. Nesta lógica, foi proposta uma taxonomia para o desenvolvimento motor, determinando o estabelecimento de uma classificação hierárquica dos movimentos dos seres humanos durante o seu ciclo de vida, desde a fase dos movimentos fetais, espontâneos e reflexos, rudimentares e fundamentais, até à combinação de movimentos fundamentais e culturalmente determinados. Nessa perspectiva, o principal objetivo da Educação Física é oferecer experiências de movimento adequadas ao nível de crescimento e desenvolvimento do indivíduo, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. A criança deve aprender a se movimentar para se adaptar às demandas e exigências do cotidiano em termos de desafios motores (Darido & Rangel, 2005).

Os conteúdos devem ser desenvolvidos segundo uma ordem de habilidades, numa lógica que pondera o desenvolvimento das mais simples habilidades básicas para as mais complexas, que são as habilidades específicas. As habilidades básicas podem ser classificadas em habilidades Locomotoras, como andar, correr, saltar, saltitar; Manipulativas, como, por exemplo, arremessar, chutar, rebater e receber; Estabilização, que compreendem habilidades, por exemplo, de girar, flexionar, realizar posições

invertidas. Já as habilidades específicas são as mais influenciadas pela cultura e estão relacionadas à prática do esporte, do jogo, da dança e das atividades industriais (Darido, 2003).

Espera-se que os professores observem o comportamento dos seus alunos para que possam verificar a fase em que eles se encontram, no sentido de localizar os erros e oferecer informações relevantes para que os erros sejam superados. Os autores mostram-se preocupados com a valorização do processo de aquisição de habilidades, pelo que deve ser evitado o imediatismo e a busca do produto (Darido & Rangel, 2005).

Uma das limitações dessa abordagem está relacionado com a pouca importância dada à influência do contexto sociocultural sobre a aquisição das habilidades motoras. Nesse sentido, algumas questões que ilustram esse problema, podem-se colocar da seguinte forma: será que todas as habilidades apresentam o mesmo nível de complexidade? Ou será que chutar, principalmente em função da história cultural do nosso país, não é mais simples para os meninos do que a habilidade de rebater? Em cidades litorâneas devem ser diferente de outras regiões, tanto no que diz respeito aos objetivos de ensinar e aprender a nadar, quanto às experiências que as crianças têm em relação ao meio líquido (Darido & Rangel, 2005).

2.5.1.2. Crítico-superadora

Em oposição ao modelo mecanicista/tradicional, discute-se, na Educação Física, a abordagem “Crítico-superadora”, como uma das principais tendências. A proposta crítico-superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio e é baseada no marxismo e neomarxismo, tendo recebido na Educação Física grande influência dos educadores José Libâneo e Dermerval Saviani. O trabalho mais marcante desta abordagem foi publicado em 1992, no livro intitulado “Metodologia do ensino da Educação Física” (Soares et al., 1992).

É importante destacar que outros trabalhos importantes, como, por exemplo, “A Educação Física cuida do corpo e mente” (Medina, 1983) e “Educação Física e aprendizagem social” (Bracht, 1992), foram publicados antes da referida data. Essa pedagogia levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação. Acredita que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre questões de como ensinar, mas também sobre como adquirimos conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico (Darido, 2012).

Para essa abordagem, a Educação Física é uma disciplina que trata pedagogicamente de uma área de conhecimento denominada de cultura corporal, que tem como temas o jogo, o esporte, a dança

e a ginástica. A tendência crítico-superadora defende uma pedagogia emergente, que busca responder aos interesses da classe trabalhadora, sendo que, nessa perspectiva, a reflexão pedagógica tem características específicas, pois ela é diagnóstica, judicativa e teleológica (Castellani et al., 2009).

Ela é diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor. Este juízo é dependente da perspectiva de quem julga. É judicativa porque julga os elementos da sociedade a partir de uma ética que representa os interesses de uma determinada classe social. Essa pedagogia é também considerada teleológica, pois busca uma direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete. Essa reflexão pedagógica, por sua vez, é compreendida como sendo um projeto político-pedagógico. Político porque encaminha propostas de intervenção em determinada direção e pedagógico no sentido de que possibilita uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações. Nessa percepção, é fundamental que o aluno compreenda que a produção da humanidade expressa uma determinada fase e que houve mudanças ao longo do tempo (Castellani et al., 2009).

No tratamento do conhecimento, deve ser refletido de forma epistemológica, informando os requisitos de seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino, pois não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, sendo preciso que se liguem de forma indissociável à sua significação humana e social. Para a seleção dos conteúdos para as aulas de Educação Física, os adeptos da abordagem propõem alguns princípios curriculares, como o princípio da relevância social do conteúdo, o princípio da contemporaneidade do conteúdo, o princípio da adequação às possibilidades sócio-cognitivas dos alunos, o princípio da simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, o princípio da espiralidade da incorporação das referências do pensamento e o princípio da provisoriedade do conhecimento (Castellani et al., 2009).

De acordo com estes princípios, os conteúdos devem estar vinculados à explicação da realidade social concreta, oferecendo ao aluno subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos, particularmente a sua condição de classe social. Os conhecimentos trabalhados devem ser os mais modernos que existem no mundo contemporâneo. No momento da seleção, o conteúdo deve ser adequado à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico. Deve existir o confronto do saber popular com o saber científico universal selecionado pela escola, os conteúdos devem ser trabalhados e apresentados aos alunos de forma simultânea e não por etapas, ideia tão presente na organização curricular conservadora que fundamenta os famosos pré-requisitos do conhecimento. Os conteúdos devem ser trabalhados numa

perspectiva dialética, serem apresentados aos alunos, a partir do princípio da simultaneidade, sendo que, nessa perspectiva, o que mudaria de uma unidade para outra, seria a amplitude das referências sobre cada dado e o conhecimento deve ser construído de forma espiralada e ampliada. A partir da organização e da sistematização dos conteúdos de ensino, deve-se romper a ideia de terminalidade, pois é fundamental apresentar ao aluno a noção de historicidade, retratando desde a sua gênese para que esse aluno se perceba enquanto sujeito histórico e que ele entenda que o conhecimento é provisório (Castellani et al., 2009).

Segunda Darido e Rangel (2005), a avaliação do processo de ensino e aprendizagem na abordagem crítico-superadora deve ser um momento de reflexão coletiva envolvendo vários temas, como

o projeto histórico; as condutas humanas; as próprias práticas avaliativas; as decisões em conjunto, o tempo necessário para aprendizagem; que é tempo pedagógico; a compreensão crítica da realidade; a ludicidade e a criatividade; os interesses, necessidades e intencionalidades objetivas e subjetivas (Darido & Rangel, 2005, p. 13).

Entretanto, para que essa avaliação criteriosa aconteça, é preciso que haja um tempo pedagógico suficiente, sendo que o que parece é que esse tempo pedagogicamente disponível para a própria intervenção dos professores é inferior ou insuficiente para dar conta de todo este processo (Darido & Rangel, 2005).

2.5.1.3. Crítico-emancipatória

A Abordagem “Crítico-emancipatória” tem como principal referência Elenor Kunz. Essa tendência valoriza a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações, sem a pretensão de transformar esses elementos por meio da escola. Assume que existe no processo de ensino e aprendizagem um limitante, que são as influências dos condicionantes capitalistas e classistas, que precisam ser trabalhados na escola, propondo que sejam aumentados os graus de liberdade do raciocínio crítico e autônomo dos alunos. Do ponto de vista das orientações didáticas, os professores confrontam num primeiro momento o aluno com a realidade do ensino (Elenor Kunz, 1994, citado por Darido & Rangel, 2005).

Essa concepção de ensino se orienta nos pressupostos apresentados pela pedagogia crítico-emancipatória, que se explicitam na prática pela didática comunicativa, pelos planos do agir para o trabalho, para a interação e para a linguagem, para os três atributos máximos da capacidade heurística humana: saber fazer, saber pensar e saber sentir (Kunz, 2006).

Na concepção crítico-emancipatória concebemos o ensino como ato de libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos, criados e construídos nos alunos pela visão de mundo que apresentam a partir de um conhecimento colocado à disposição pelo contexto sociocultural onde vivem. O interesse maior deve ser com uma compreensão ampla do “se-movimentar” humano (Kunz, 2006).

O conteúdo principal do trabalho pedagógico da Educação Física escolar é o movimento humano, quando este é trabalhado com o conceito de movimento qualquer, e não com a especificidade do movimento que é humano. Percebe-se uma tendência de instrumentalização das atividades do movimento para o funcionamento específico e pré-estabelecido com o intuito do rendimento. A abordagem crítica-emancipatória busca alcançar como objetivos primordiais do ensino e através das atividades com o movimento humano, o desenvolvimento de competências, como a autonomia, a competência social e a competência objetiva. A competência objetiva diz respeito ao saber cultural, historicamente acumulado que é apresentado e criticamente estudado pelo aluno. É por intermédio dessa competência objetiva que se valoriza, também, a condição física, o esporte, as atividades de lazer, da aprendizagem motora, da dança, etc. Significa que não se alimenta o interesse no movimento que é específico do esporte, da aprendizagem motora, da dança, das atividades lúdicas, enquanto conteúdo específico da Educação Física; porém, deve existir desenvolvimento da competência da autonomia, da competência social e da competência objetivo-instrumental (Kunz, 2006).

De acordo com Kunz (2006), a Educação Física deve-se interessar pelo mundo fenomenológico dos movimentos, ou seja, o movimento deve ser compreendido e interpretado na sua apresentação natural, em contraste com o mundo objetivo dos movimentos, onde ele se apresenta de forma artificial e fragmentada do real. Com o resgate dessa linguagem do movimento, que transcende o desenvolvimento da competência instrumental objetiva, surgem novos valores pedagógicos para Educação Física e, assim, que auxiliam na difícil tarefa de legitimar enquanto prática pedagógica que contribui para a formação cidadã.

Segundo Kunz (2006), o esporte é uma das objetivações culturais expressas pelo movimento humano mais conhecidas e mais admiradas, até mesmo entre as mais diferentes manifestações culturais existentes. Porém, a evolução científica e tecnológica contribuiu para que o movimento no esporte se tornasse um movimento cada vez mais estereotipado e de efetivação prática, cada vez mais mecânica, com o objetivo de aperfeiçoamento do gesto, na busca de melhorar, cada vez mais, o rendimento esportivo. Diante dessa realidade, o autor diz que se torna imperativo uma transformação didático-pedagógica para tornar o esporte uma realidade educacional potencializadora de uma educação crítica

emancipatória.

Na prática, a transformação didático-pedagógica do esporte acontece inicialmente pela identificação do significado central do “se-movimentar” de cada modalidade esportiva. As transformações devem ocorrer em relações às insuficientes condições físicas e técnicas do aluno para realizar com certa “perfeição” a modalidade em questão. Essa “perfeição” deve-se concretizar no nível do prazer e da satisfação do aluno e não no modelo de competição, posto que não é tarefa da escola treinar o aluno, mas ensinar o esporte de forma criativa, o que inclui a sua efetiva prática. O mais importante nessa transformação é que enquanto o significado dos movimentos esportivos permanece, o sentido individual e coletivo muda (Kunz, 2006)

Portanto, não é apenas a transformação prática do esporte que deve acontecer, ou seja, de uma prática exigente para uma prática menos exigente em relação aos alunos, o que acontece como alternativas para introduzir o aluno iniciante em alguma modalidade, pois deve acontecer, principalmente, a compreensão das possibilidades de alteração do sentido dos esportes. Para que esta transformação aconteça é preciso a intervenção do elemento reflexivo no trabalho pedagógico. Sua transformação didático-pedagógica deve-se dar a partir da utilização das três categorias pedagógicas para o ensino crítico emancipatório, que são: o trabalho, a interação e a linguagem. Porém, a compreensão do sentido e a descoberta de novos sentidos no esporte não pode ser alcançada pelo simples fazer ou pela experiência prática dessa atividade, pois deve ser oportunizada a reflexão e o diálogo sobre essa prática, para conduzir a uma verdadeira superação do ensino tradicional pelas destrezas técnicas (Kunz, 2006).

Kunz (2006) propõe que os conteúdos sejam ensinados por meio de uma sequência de estratégias, denominada “transcendência de limites” com as seguintes etapas: encenação, problematização, ampliação e reconstrução coletiva do conhecimento.

O ensino escolar da Educação Física necessita de uma concepção crítica baseada em questionamentos críticos, permitindo que se chegue à compreensão da estrutura autoritária e das estruturas da sociedade, que formam as falsas convicções, os falsos interesses e desejos, e que os encaminhamentos sejam no sentido de uma emancipação. O professor deve promover o agir comunicativo entre os seus alunos, possibilitando, pelo uso da linguagem comunicativa, a expressão dos entendimentos do mundo social subjetivo e objetivo e que, através da interação, todos possam participar das instâncias das decisões (Kunz, 2006).

2.5.1.4. *Saúde renovada*

Em meados da década de 90 surge uma nova abordagem na Educação Física Escolar voltada para as questões da saúde, na tentativa de superar os modelos higiênicos e eugênicos que estiveram presentes na construção histórica da disciplina. De acordo com Darido (2003), esta proposta denomina-se de “Saúde renovada” e os principais teóricos destas abordagens são Nahas (1997) e Guedes e Guedes (1996).

Essa abordagem tem por paradigma a aptidão física relacionada à saúde e por objetivo informar, mudar atitudes e promover a prática sistemática de exercícios,. Embora os seus pressupostos e finalidades sejam semelhantes ao modelo biológico e higienista, que promove a saúde por meio de atividades nas aulas de Educação Física, alguns aspectos distinguem esta proposta mais recente, conferindo-lhe um caráter renovado e isto se deve principalmente à incorporação de certos princípios a esta proposta, como, por exemplo, o da não exclusão (Brasil, 1999).

O objetivo dessa abordagem é favorecer a autonomia do aluno no gerenciamento da aptidão física. A partir desse princípio espera-se atingir todos os alunos, não somente os mais aptos, pelo que, desse modo, as estratégias sugeridas para as aulas são atividades físicas não excludentes, sendo que a abordagem considera que um programa de Educação Física escolar, como um todo, não deve constituir-se apenas em modalidades esportivas e jogos, por considerar que as atividades esportivas são menos interessantes para a promoção da saúde, devido à dificuldade no alcance das adaptações fisiológicas e porque não prediz a sua prática ao longo de toda a vida (Nahas, 1997, citado por Darido & Rangel, 2005).

Essa abordagem traz algumas competências que são direcionadas aos alunos adolescentes, pois com o trabalho da Cultura Corporal, além da Aptidão Física, busca-se fazer o aluno, entre outros aspectos: refletir sobre informações específicas da Cultura Corporal, compreendendo e interpretando-as em bases científicas, assumindo assim uma postura autônoma para a otimização da saúde; compreender as diferentes manifestações da Cultura Corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão; demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidades para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimentos e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos elaborados sobre a Cultura Corporal, com uma preocupação da manutenção e da produção da saúde (Brasil, 1999, citado por Darido & Rangel, 2005).

Estritamente, quanto à aptidão física, propõe-se que a Educação Física escolar deve possibilitar a

elaboração de conhecimentos sobre a atividade física para o bem-estar e a saúde, estimular atividades positivas em relação aos exercícios físicos, proporcionar oportunidades para a escolha e a prática regular de atividades. Entende-se, assim, que as práticas de atividade física vivenciadas na infância e adolescência caracterizam-se como importantes atributos no desenvolvimento de atitudes, habilidades e hábitos que podem auxiliar na adoção de um estilo de vida ativo fisicamente na idade e propiciar a independência na escolha de programas de atividades físicas relacionadas à saúde (Guedes & Guedes, 1996; Nahas, 1997; citados por Darido, 2003). Assim, Guedes e Guedes (1996, citados por Darido, 2012), ressaltam a importância de trabalhar os conceitos relacionados à aptidão física e à saúde. A adoção dessas estratégias de ensino contempla não apenas os aspectos práticos, mas também a abordagem de conceitos e princípios teóricos que proporcionem subsídios aos alunos, no sentido de tomarem decisões quanto à adoção de hábitos saudáveis de atividade física ao longo de toda vida.

Os testes de aptidão física são os instrumentos recomendados para avaliação no meio escolar. No entanto, o seu uso deve enfatizar todo o processo no sentido de requisitar aos alunos uma autoavaliação que favoreça a autoestima em relação ao programa individual. Já para o professor a avaliação é tida como um referencial no acompanhamento do progresso individual dos alunos (Nahas, 2001, citado por Darido & Rangel, 2005).

2.5.1.5. Aulas abertas

Segundo Hirai e Cardoso (2006), a concepção de ensino denominada de “Aulas Abertas” no ensino da Educação Física escolar brasileira tem como idealizadores Hildebrandt e Laging (1986). Nessa concepção, as aulas são orientadas com os alunos no processo, na problematização e na comunicação, ou seja, o ensino é orientado ao aluno, pois ele deve ocupar a posição central no ensino. Sendo assim, o aluno é o ponto de partida e, ao mesmo tempo, o ponto central das reflexões didáticas, sendo que o professor deixa de ter papel central nas aulas. Dessa forma, a concepção de aulas abertas demarca uma contraposição ao modelo de aulas fechadas, isto é, aulas em que as decisões ficam centradas no professor e em seus interesses (Bossle & Neto, 2009).

Nessa abordagem, as aulas podem ser realizadas de formas variadas, dependendo das possibilidades de decisão do aluno e do professor, que são tomadas conjuntamente, sendo apresentadas três possibilidades de co-decisões: alto, médio e baixo grau de possibilidade de co-decisão. Essa abordagem se diferencia da concepção de ensino fechado, em que o aluno não tem a oportunidade de participar das decisões. O ensino baseado na Concepção de Aulas Aberta propõe que o aluno participe nas decisões, seja na orientação de objetivos, de conteúdo, na organização ou na forma de transmissão,

permitindo, dessa maneira, contribuir para que o aluno desenvolva a autonomia. Nesse processo de desenvolvimento da autonomia do aluno, o professor precisa de estar preparado para desenvolvê-la, visto que o agir autônomo, o trabalho em pequenos grupos, o agir criativo precisam de ser aceitos pelo professor, pois depende principalmente do professor que o princípio de subjetivação seja inibido ou promovido. A partir do momento em que o aluno decidir junto com o professor, essa participação ativa contribui para o desenvolvimento da consciência de responsabilidade por parte do aluno (Hildebrandt & Laging, 1986, citado por Almeida, Cagnato e Dal-lin, 2011).

O professor deve criar diferentes situações em que o aluno possa desenvolver essa autonomia, não apenas em fatos isolados, pois, para o sujeito se tornar autônomo, é preciso realizar um longo caminho, cujas experimentações acontecem nas mais distintas situações e a tomada de decisão seja compartilhada com os outros. Nesse processo, o professor, em suas aulas, deve priorizar o respeito nas relações de professor-aluno, aluno-aluno, lembrando que para construir o respeito mutuamente o professor precisa mostrar não só com palavras, mas também com suas atitudes (Almeida, Cagnato & Dal-lin, 2011).

Para Bossle e Neto (2009), a concepção de Aulas Abertas parte da proposição de que a experiência dos estudantes é significativa e necessária para a construção de uma aula de Educação Física, pelo que não se deve limitar ou se centrar nos interesses e nas decisões do professor, priorizando a condução da mesma na participação de todos os alunos.

Sob o ponto de vista crítico de educação voltada para o desenvolvimento da capacidade de ação, a aula de Educação Física deve configurar-se como um sistema de ação aberto. Nesse tipo de aula é importante que os professores e os alunos se entendam sobre o sentido das ações e, ao mesmo tempo, sobre os objetivos, conteúdos e métodos de aula e do esporte (Hildebrandt-Stramann, 2001, citado por Bossle & Neto, 2009, pp. 94-95).

Em relação à prática, essa abordagem está fundamentada no movimento das crianças, na história de vida e na concepção de esporte e movimento que a sociedade vem construindo ao longo da história e na realidade das aulas da Educação Física escolar (Paula & Paula, 2013).

O processo de ensino nasce na prática concreta, mas é importante que o professor realize o seu planejamento prévio para as suas aulas como um eixo estruturador destas, não permitindo que tudo seja resolvido durante a aula pelos alunos, pois os conteúdos trabalhados devem ser organizados de forma sistemática. No planejamento, os alunos participam do processo decisório da unidade a ser estudada e do processo do planejamento do Projeto Pedagógico da disciplina (Marques Filho, Marconato & Silva, 2014).

As Aulas Abertas apresentam-se como situações onde os professores e os alunos estão abertos às várias possibilidades para solucionarem os problemas, pois esses momentos não se limitam apenas aos possíveis comandos direcionados pelo professor. O aluno tem a oportunidade de buscar as diversas possibilidades de movimento. Sendo assim, nessa concepção de ensino, o ato educacional não se dá pelo derramamento de soluções buscadas e preconizadas pelo professor (Hirai & Cardoso, 2006).

CAPÍTULO III: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO



APRESENTAÇÃO

Neste Capítulo III, apresenta-se a fundamentação metodológica da investigação realizada neste estudo. Essa etapa é fundamental para que a pesquisadora consiga desenvolver as suas reflexões e adote procedimentos e práticas necessárias para que as interpretações e reflexões tenham consistência e alcancem os objetivos almejados na pesquisa. Sendo assim, iniciamos a partir da questão orientadora do estudo e dos objetivos norteadores. Em seguida são descritos e fundamentados os procedimentos investigativos utilizados no estudo por meio dos seguintes subtópicos: natureza da investigação, caracterização do estudo, problema e objetivos do estudo (que, por questões de sistematização e sequencialização do processo metodológico, são retomados a partir do Capítulo I), definição e caracterização da amostra, técnica de recolha de dados e técnicas de análise de dados.

Kaplan (1972, citado por Gressler, 2007, p. 48), diz que o objetivo da metodologia

é de lançar generalizações, baseadas no sucesso de técnicas particulares, sugerir novas aplicações para as técnicas, desvelar a importância dos princípios lógicos e metafísicos podem ter para que as questões. Em resumo o objetivo da metodologia é o de ajudar-nos a compreender, nos mais amplos termos, não o produto da pesquisa, mas o próprio processo.

3.1. Natureza e caracterização da investigação

Este tópico trata das questões relacionadas com a natureza da investigação, que se configura como uma investigação qualitativa, e dentro desta lógica de investigação este estudo se configura com características de estudo de caso.

3.1.1. Investigação qualitativa

Os objetivos do estudo levam-nos a privilegiar as linhas orientadoras de uma abordagem qualitativa de investigação. Como estudo qualitativo, baseia-se, especificamente, na utilização de dados qualitativos. De acordo com Banks (2009), a pesquisa qualitativa visa abordar o mundo “lá fora” e entender, descrever e, às vezes, esclarecer os fenômenos sociais “de dentro” de várias maneiras diferentes:

Analisando experiências de indivíduos ou grupos. As experiências podem estar relacionadas a histórias biográficas ou a práticas (cotidianas ou profissionais), e podem ser tratadas analisando-se conhecimento, relatos e histórias do dia-a-dia. Examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo. Isso pode ser baseado na observação e no registro de práticas de interação e comunicação, bem como na análise desse material. Investigando documentos (textos, imagens, filmes ou música) ou traços semelhantes de experiências ou interações (Banks, 2009, p. 8).

Por apresentar características descritivas a abordagem de natureza qualitativa permite ao

investigador fazer a recolha de dados através da conversação ou dos registos de imagens, possibilitando, assim, ao investigador, fazer uma descrição e uma análise rica dos dados, respeitando a forma como foram registrados e transcritos. A análise dos dados tende a ser feita de modo indutivo, sem a intenção de confirmar hipóteses previamente estabelecidas e as questões de importância surgem ao longo do processo investigativo (Bogdan & Biklen, 1994).

Uma pesquisa é descritiva quando “o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles, visando descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (Prodanov & Freitas, 2013).

A investigação qualitativa na área da educação possui cinco características: na investigação qualitativa, a fonte direta de dados, é o ambiente natural, o investigador é concebido como instrumento principal, pois cabe a ele frequentar os locais de estudo; a investigação qualitativa é descritiva; os investigadores qualitativos se interessam mais pelo processo e não simplesmente pelos resultados; os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; o significado é de fundamental importância na abordagem qualitativa, pois os investigadores estão mais preocupados com o modo de como as pessoas dão sentido às suas vidas (Bogdan & Biklen, 1994).

Numa investigação de natureza qualitativa, é exigido que o mundo seja examinado, levando em consideração que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora sobre o objeto de estudo (Bogdan & Biklen (1994).

O foco da investigação qualitativa é conhecer o significado da “perspectiva dos participantes da situação estudada” (Charoux, 2006, p. 38). Existem alguns aspectos que devem ser considerados numa pesquisa qualitativa, sendo que Flick (2004, p. 20) aponta quatro aspectos essenciais da pesquisa qualitativa, que consistem “na escolha correta de métodos e teorias oportunos; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito da sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos”.

3.1.2. Estudo de caso

Em termos de caracterização do estudo, optamos pela estratégia metodológica do estudo de caso, partindo do pressuposto que se trata do caso específico do currículo do IFRN e da sua aplicabilidade pelos professores de Educação Física da referida instituição. Quanto ao tipo do estudo de caso, trata-se um estudo de caso instrumental, pois o interesse da pesquisadora é compreender uma determinada temática, ou seja, compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN se

traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física. Para Stake (1999, citado por Morgado, 2012), o estudo de caso instrumental acontece quando o pesquisador sente a necessidade de compreender um assunto e constata que pode tanto conhecer como aprofundar esta temática estudando um caso particular.

Para Yin (2001, p. 32), o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Segundo este autor, quando são colocadas questões do tipo “como” e o “porquê” sobre um acontecimento que o investigador tem pouco ou nenhum controle, nesse caso, a estratégia de investigação mais adequada é o estudo de caso, pois “contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (p. 21).

De acordo com Morgado (2012), o estudo de caso vem ganhando destaque na área da Educação, por apresentar estratégias investigativas que possibilitam uma análise mais focalizada e compreensível de certas situações e de práticas profissionais que precisam ser revistas, objetivando a melhoria da escola. Nesse contexto, podemos utilizar como objeto de estudo de caso, um grupo de alunos, um grupo de professores e demais grupos que constituem os atores da instituição escolar. Podemos considerar que essa modalidade investigativa pode contribuir para a uma autoavaliação das escolas, que hoje se veem pressionadas a realizá-la, assim como também fornecer dados importantes que possibilitam alterações e melhorias das práticas pedagógicas que são realizadas no interior das escolas.

Stake (1991, citado por Morgado, 2012), aponta um conjunto de quatro características importantes que devem ser levadas em consideração no percurso investigativo de um estudo de caso de caráter qualitativo, destacando que este tipo de estudo é: um estudo holístico; um estudo empírico; um trabalho interpretativo e é um estudo empático. O estudo é holístico porque leva em consideração todo o contexto e deve procurar compreender o objeto de estudo em questão. É empírico porque se nutre de um número considerável de informações, por vários meios e evita qualquer tipo de intervencionismo. É um trabalho interpretativo porque o investigador fica atento a todas as situações que sejam relevantes para a compreensão do problema estudado. E o estudo é empático, pois leva em consideração a intencionalidade dos investigados. Corroborando com essas características, Morgado (2012) diz que usualmente o estudo de caso é identificado como um método de investigação que se organiza numa perspectiva interpretativa, em que se englobam três dimensões: a descritiva, a exploratória e a interpretativa.

Yin (2001) revela que, habitualmente, têm sido utilizados quatro testes importantes para determinar a qualidade da pesquisa social, relacionados ao estudo de caso, que são: validade do constructo, validade interna, validade externa e confiabilidade. A validade do constructo é um teste que busca desenvolver um conjunto de medidas operacionais reconhecidas como corretas para a coleta de dados. A validade interna é realizada somente nos estudos de caso causais, que permite ao investigador elencar elementos que lhe permitam diagnosticar um caso com perspectivas de generalização naturalística. O terceiro teste, que é a validade externa, busca testar se os resultados encontrados no estudo podem ser generalizados com outras investigações semelhantes. A confiabilidade é o teste final, que tem como propósito certificar-se que o estudo pode ser replicado. O autor salienta que nos estudos de caso descritivos ou exploratórios não se aplica os testes de validade interna.

3.2. Problema em estudo

Para Pacheco (1995, p. 67, citado por Pacheco, 2006, p. 13), toda pesquisa “tem por base um problema inicial que, crescente e ciclicamente, se vai complexificando, em interligações constantes com novos dados, até à procura de uma interpretação válida, coerente e solucionadora”.

A formulação do problema, a construção de hipótese e a identificação das relações entre variáveis constituem o sistema conceitual da pesquisa. Nesse sentido, para que aconteça o confronto da visão teórica do problema, com os dados da realidade, é preciso que seja definido o delineamento da pesquisa (Gil, 2009).

O delineamento refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, envolvendo tanto a sua diagramação quanto a previsão de análise e interpretação dos dados. [...] o delineamento considera o ambiente em que são coletados os dados, bem como as formas de controle das variáveis envolvidas (Gil, 2009, p. 47).

Para a formulação do problema do estudo, tomou-se por base alguns pontos relevantes do contexto da Educação Física, que despertou o interesse da investigadora a tomar conhecimento. Antes de fazer parte do currículo escolar, a Educação Física já estava presente no meio social. Ao longo da história, ela sofreu influência de várias vertentes e instituições como militares, médicas e políticas que, conseqüentemente, definiram as suas práticas por um longo período. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº 9.394/96, a Educação Física passa a ser componente curricular obrigatório da Educação Básica. Enquanto disciplina, deve levar em consideração as orientações curriculares que envolvem desde a parte dos conteúdos a lecionar, até assuntos relacionados às práticas pedagógicas, dentre outros conteúdos. Dentro dessa realidade, o IFRN, assim como as demais instituições escolares

do Brasil, em cumprimento as orientações, define o seu currículo. Como a Educação Física está incluída nesse contexto, essa relação estabelece interfaces com os objetivos gerais do Ensino Técnico Integrado do IFRN, na perspectiva do desenvolvimento integral do adolescente.

Em função dessa realidade, pretendemos encontrar uma resposta relativa à pergunta que serve de fio condutor desta investigação, que retomamos aqui, a partir da Capítulo I, no sentido da sistematização do processo metodológico, e que se apresenta da seguinte forma:

– De que modo o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física?

3.3. Objetivos do Estudo

Na mesma lógica de delimitação do sentido metodológico da investigação, retomamos aqui os objetivos do estudo. Assim, na perspectiva de responder à problemática levantada pela investigadora e poder, desse modo, conhecer como os professores de Educação Física do IFRN colocam em prática o currículo proposto pela instituição, definiu-se os seguintes objetivos para o estudo.

3.3.1. Objetivo geral

- Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

Para melhorar a execução do processo investigativo, foram traçados os objetivos específicos, que apontam uma sequência lógica dos conhecimentos necessários para se alcançar o objetivo geral da pesquisa e concretizar as intenções explicitadas a partir da definição da problemática da mesma.

3.3.2. Objetivos específicos

- Conhecer a proposta curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN;
- Verificar o Projeto Político Pedagógico do Instituto Federal do Rio Grande do Norte;
- Identificar na ação pedagógica dos professores de Educação Física a aplicabilidade das competências previstas no currículo do IFRN, no que diz respeito à disciplina de Educação Física;
- Problematicar a integração da proposta de trabalho da disciplina de Educação Física nos currículos dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN;

- Conhecer as dificuldades e possibilidades da aplicação dos conteúdos da Educação Física abordados no currículo;
- Averiguar como a função social a formação humana integral, que são tomadas como princípios norteadores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, são contemplados nas práticas da Educação Física.

3.4. Definição e caracterização da amostra

Este estudo, de caráter empírico, pretende ser realizado em duas fases inter-relacionadas. Na primeira, realiza-se uma análise documental que, de acordo com Ludke e André (2013), é uma técnica valiosa de dados qualitativos. Nesse caso, são levados em consideração principalmente a leitura e a análise dos documentos norteadores do currículo do IFRN, a começar pelo “Projeto Político-Pedagógico” e pelas “Propostas de Trabalho para as Disciplinas do Ensino Médio”, o designado PTDEM da Educação Física dos cursos de Ensino Médio Integrado. O trabalho com esses documentos tem como objetivo analisar o currículo da disciplina de Educação Física e a sua relação com as práticas curriculares dos docentes de Educação Física.

Na segunda fase, recolhemos dados a partir da realização de entrevistas semiestruturadas em profundidade com professores de Educação Física do IFRN, que lecionam do primeiro ao segundo ano no Ensino Médio Técnico Integrado, constituindo-se assim a população da pesquisa.

De acordo Marconi e Lakatos (2003, p. 223), a “população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”. Quando delimitamos o universo ou a população, explicitamos as pessoas que são alvos do processo de pesquisa. Para Charoux (2006, p. 42), a população é “o conjunto de fatos, indivíduos, processos, objetos passíveis de serem investigados”. Contudo, na maior parte dos casos não é possível analisar toda a população, surgindo, por isso, a necessidade de se recorrer a processos de amostragem dessa população, constituindo-se a amostra alvo de estudo.

A amostra, portanto, “refere-se a alguns elementos de uma certa população” (Charoux, 2006, p. 43). A amostragem possibilita trabalhar com uma parte da população que se deseja conhecer, pelo que “o objeto de estudo da amostragem é a população” (Charoux, 2006, p. 42). De acordo com Flick (2009), a amostragem da pesquisa qualitativa pode seguir diferentes lógicas, sendo que, basicamente, pode ser de dois tipos: as amostragens mais formais, que obedecem a critérios e representações específicas, de acordo com o número da população; e aquelas amostragens mais flexíveis, focando-se nas necessidades que aparecem durante a realização da pesquisa.

De forma mais específica, no que toca a documentos que fazem parte do estudo, temos os documentos orientadores do currículo do IFRN, o PPP e o PTDEM da Educação Física dos cursos de Ensino Médio Integrado. Como população do estudo, temos os professores de Educação Física do IFRN, pelo que o estudo empírico deve incidir sobre uma amostragem dos professores que fazem parte dessa população.

De acordo com pesquisa realizada no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), em fevereiro de 2019, o IFRN conta com um quadro efetivo de quarenta e seis professores de Educação Física, distribuídos nos vinte campi da instituição que ofertam o Ensino Médio Técnico Integrado. Todos os professores foram admitidos por meio de concurso público, sendo obrigatório a sua graduação em Licenciatura em Educação Física. Como não seria possível entrevistar todos os referidos docentes, foi preciso limitá-los a uma parte que seja representativa, ou seja, selecionar uma amostra (Gressler, 2003). A amostra deve ser significativa para promover que o seu resultado possa ser relacionado com a população do próprio contexto em estudo (Flick, 2009).

Quanto ao tipo da amostra, optou-se, nesta pesquisa, pela amostra não probabilística intencional, que, de acordo com as palavras de Charoux (2006, p.44), é formada “com requisitos predeterminados em virtude dos resultados que se deseja obter”. Levando em consideração que a disciplina de Educação Física é ministrada nos vinte campi que ofertam o Ensino Médio Técnico Integrado, e que se encontram distribuídos nas quatro mesorregiões do Estado do Rio Grande do Norte (RN), para a constituição da amostra deste caso, com a intenção de abranger geograficamente as quatro mesorregiões (Figura 01), iniciamos o processo através da identificação das unidades escolares localizadas em cada mesorregião do RN. A partir das suas localizações geográficas, foram selecionados os possíveis campi, como também oito professores de Educação Física do IFRN para compor a amostra deste estudo, sendo dois professores localizados na mesorregião do Oeste Potiguar (Mossoró e Pau dos Ferros), dois na mesorregião Central Potiguar (Caicó e Currais Novos), dois na mesorregião do Agreste (João Câmara e Santa Cruz) e mais dois professores na mesorregião Leste Potiguar (Natal).

Apresentamos, a seguir, a caracterização em termos pessoais e profissionais dos professores selecionados. Nesse sentido, foi destinada uma dimensão na entrevista² especificamente com esse propósito, através do qual se recolheu informações que nos pareceu serem pertinentes para o estudo em desenvolvimento (Apêndice 03).

Para facilitar a leitura, os dados coletados foram organizados por meio do *software* de planilha

² Ver Apêndice 01 (Convite para participar nas entrevistas) e Apêndice 02 (Termo de consentimento livre e esclarecido).

eletrônica Excel, que permitiu uma leitura mais consistente e organizada dos dados, ajudando desta forma na descrição da caracterização da amostra. Na seleção dos professores envolvidos, não houve qualquer preocupação de restringi-los por gênero. Sendo assim, participaram da pesquisa seis professores de Educação Física do sexo masculino e duas do sexo feminino. Já em relação à idade dos participantes, quatro professores encontram-se no intervalo dos 28 a 32 anos, dois dos 33 aos 37 e dois dos 43 aos 45 anos.



Figura 01 – Localização dos campi nas microrregiões/mesorregiões no RN (Estevão, 2016).

Em relação à qualificação profissional docente, somente um professor possui apenas a licenciatura plena, sendo que ele fez uma especialização, mas não é na área nem da Educação nem da Educação Física. Antes de trabalhar na docência o professor atuava em outra área profissional. Igual percentual foi com relação ao doutorado, pois temos na amostra um professor doutorando. De acordo com as respostas, constatamos que metade do total dos professores da amostra possuem alguma especialização na área da Educação Física e que metade possui mestrado, o que comprova que a maioria dos professores está buscando se qualificar. Alguns que tinham somente especialização deixaram claro o seu desejo em ingressarem no mestrado e de poderem dar continuação aos estudos, podendo, dessa forma, se qualificar ainda mais, o que nos leva a deduzir que uma das causas que dificulta o prosseguimento de estudos desses professores é o pouco número de ofertas de vagas para o mestrado

e para o doutorado, sendo que essa realidade de oferta de vagas reduzidas aumentam a dificuldade para que os professores consigam uma vaga no mestrado e/ou no doutorado.

Quanto às experiências profissionais, existe uma diversidade na realidade dos docentes participantes. Há professores que têm dois anos de docência e outros com vinte e um anos. Com relação à sua atuação no IFRN, temos professores que iniciaram há oito meses as suas atividades docentes na instituição e outros que já estão há quase nove anos. A maioria dos professores tiveram experiências em outras instituições de ensino antes de ingressarem no IFRN, sendo que somente dois professores entrevistados não tiveram nenhuma experiência com a docência antes de entrar em 2016 na instituição.

Podemos ver que todos os professores participantes têm menos de dez anos de trabalho no IFRN, o que nos leva a dizer que todos eles são frutos da política de expansão da instituição. É preciso frisar que, na gestão da Presidente do Brasil Dilma Rousseff, a expansão física da “Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica” foi uma das metas do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), instituído pela Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. O programa teve como principal objetivo a ampliação da oferta de matrículas em cursos de educação profissional e tecnológica de curta, média e de longa duração. Os resultados dessa proposta podem ser vistos nos últimos 10 anos, não só pelo aumento de duas para 21 unidades escolares, mas, sobretudo, pela competência com que vêm sendo empreendidos, situação que demonstra um esforço de transformação institucional extraordinário. Dessas 21 unidades escolares, 20 delas ofertam o Ensino Médio Integrado (Estevão, 2016).

3.5. Técnica de coleta de dados

Nesta pesquisa, utilizamos como técnica para a coleta de dados a entrevista semiestruturada em profundidade. No entender de Morgan (1988, citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 134), “uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora, por vezes, possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objectivo de obter informações sobre a outra”. Nas palavras de Charoux (2006), é uma técnica de coleta de dados flexível, permitindo esclarecimento e adaptações durante a sua realização, sendo geralmente realizada face a face ou por telefone.

Bogdan e Biklen (1982, citados por Ludke & André, 2013), recomendam uma série de estratégias para o pesquisador iniciante, para ele não correr o risco de chegar ao final da coleta com um amontoado de informações difusas e irrelevantes, entre elas destacam-se: a necessidade delimitação progressiva do foco do estudo; a ênfase na formulação de questões analíticas; o interesse no aprofundamento da revisão de literatura; evitar a testagem de ideias junto dos sujeitos e o uso extensivo de comentários, observações

e especulações ao longo da coleta.

É pertinente esclarecer que, na opinião Bogdan e Biklen (1994), existem três diferentes tipos de entrevistas: elas variam de acordo com o grau de estruturação, podendo ser estruturada, não-estruturada e semiestruturada. Na entrevista estruturada, o investigador controla rigidamente o conteúdo e os entrevistados, respondem apenas a questões que lhes são colocadas, não tendo abertura para contar a sua história, pelas suas próprias palavras, ou seja, são perguntas totalmente fechadas exigindo respostas, também, totalmente fechadas. No caso da entrevista não-estruturada, o processo é mais dinâmico e flexível e aberto do que o anterior. O entrevistado pode discorrer livremente sobre o tema, sendo que ao longo da conversação o entrevistador explora mais profundamente os assuntos a serem tratados, retornando aos pontos iniciais sempre que achar conveniente. Já a entrevista semiestruturada se dá a partir de um esquema básico ou guião, porém, não aplicado rigidamente, dando ao entrevistador uma maior liberdade para poder explorar mais amplamente as questões que deseja abordar, sem limitar-se às questões pré-estabelecidas e rigidamente marcadas e poder, assim, fazer as adaptações de acordo com as interações durante a entrevista e as necessidades e interesses do estudo. O sentido de “em profundidade” refere-se à capacidade de exploração ampla e detalhada que o entrevistador confere aos assuntos a serem explorados, assim como à liberdade concedida ao entrevistado para fazer inferências e relacionamentos diversos sobre as questões em causa, de acordo com os interesses estabelecidos no guião e das dinâmicas que ocorrem durante o processo de entrevista (Ludke & André, 2013).

O guião funciona como uma lista de verificação, sendo que a vantagem é a flexibilidade na ordem das perguntas e a gradual adaptação do entrevistador ao entrevistado. Uma das vantagens de uma entrevista semiestruturada é a garantia de uma liberdade na exploração dessas questões no decorrer da entrevista. As questões integrantes do guião da entrevista foram ponderadas com recurso à revisão da literatura, o que nos permite recolher dados e, através da análise de conteúdo, evidenciar os resultados obtidos e interligá-los com o conhecimento científico já existente.

Esse instrumento é adequado para coletar informações sobre o que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como sobre as suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes (Selliz et. al., 1967, citado por Gil, 2009).

No presente estudo, optou-se pela realização de uma entrevista semiestruturada, por considerar que esse tipo de entrevista proporciona situações favoráveis para a interação entre a pesquisadora e os entrevistados, dando margem para a exploração dos temas previamente elencados, mas também com a possibilidade de ampliação e aprofundamento de outras questões relacionadas à investigação.

No âmbito desta pesquisa, foram elaborados uma matriz e um guião de entrevista semiestruturada, procurando respeitar as dimensões e os objetivos deste estudo. Esses instrumentos foram elaborados tendo como referência várias fontes: a natureza e a temática do estudo, a experiência investigativa do pesquisador, do orientador, a literatura e instrumentos utilizados em investigações semelhantes.

Após construção do documento com a matriz e o guião da entrevista (Apêndice 03), foi realizado um pré-teste do guião de entrevista semiestruturada. De acordo Prodanov e Freitas (2013), o pré-teste diz respeito ao teste da entrevista, aplicada numa pequena amostra de entrevistados, objetivando identificar e debelar ou extinguir possíveis problemas. Foi convidada, para este processo de validação, uma professora de Educação Física do IFRN não incluída no grupo de professores selecionados para este estudo. Teve-se, assim, o cuidado de chamar uma professora do IFRN, compreendendo que ela cumpre os requisitos da investigação, tendo um conhecimento detalhado sobre o currículo do IFRN e faz uso do mesmo, no seu devir profissional. A aplicação desse pré-teste teve o intuito de verificar se os professores compreenderiam as questões, a adequação da linguagem e dos termos utilizados, se as questões estavam compatíveis com os objetivos da pesquisa, fornecendo dados confiáveis para a realização do estudo, procedendo-se assim aos ajustes considerados necessários e pertinentes. Das questões elaboradas do guião de entrevista, somente uma apresentou dúvidas para a professora que participou do pré-teste. Diante desse retorno, foi feito o ajuste na questão mencionada.

Para a realização das entrevistas, foram selecionados oito professores de Educação Física do IFRN, localizados nas quatro mesorregiões do Estado do Rio Grande do Norte. Antes de selecionar os professores participantes, foi realizada uma pesquisa no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), em fevereiro de 2019, buscando saber o campus de atuação de cada professor de Educação Física em atividade no IFRN. Com esses dados, partimos para a classificação dos campi de acordo com a sua localização geográfica, sendo que a classificação dos municípios nas respectivas mesorregiões foi realizada tendo como referência o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (1991), consequentemente os campi são dispostos levando em consideração o município em que estão inseridos, de acordo com a classificação apresentada no Quadro 01.

Os professores selecionados foram convidados a fazer parte desta investigação através de um convite inicial (Apêndice 01) enviado por ferramentas de comunicação digital, como a ferramenta do e-mail e o aplicativo WhatsApp. Após uma primeira confirmação, foi feito contato formal por e-mail e WhatsApp, informando acerca dos objetivos e da razão do estudo. Logo após foi enviado o “Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido” (Apêndice 02), elucidando que a sua participação seria voluntária, a sua identidade seria mantida em sigilo, e solicitando, através da sua assinatura, a autorização para a utilização os dados coletados, através das entrevistas, para fins da investigação aqui em causa.

Quadro 01 – Localização dos Campi nas mesorregiões.

Mesorregiões	Campi
– Mesorregião do Agreste Potiguar	João Câmara; Nova Cruz; Santa Cruz e São Paulo do Potengi.
– Mesorregião Central Potiguar	Caicó; Currais Novos; Lajes; Macau e Parelhas.
– Mesorregião do Leste Potiguar	Canguaretama; Ceará Mirim; Natal Central; Natal Zona Norte; Natal Cidade Alta; Parnamirim e São Gonçalo do Amarante.
– Mesorregião do Oeste Potiguar	Apodi; Ipanguaçu; Mossoró e Pau dos Ferros.

As entrevistas foram realizadas pela autora do estudo depois de ter entrado em contacto com os professores selecionados. A realização das entrevistas levou em consideração a disponibilidade de tempo de cada um dos entrevistados, tendo sido feitas em horários, datas e locais propostos, e ainda foi referido que o tempo previsível para a duração da entrevista seria de no máximo sessenta minutos.

Com a devida autorização, todas as entrevistas foram gravadas e transcorreram em dias, locais e horários diferentes, em ambientes tranquilos e de acordo com a disponibilidade dos entrevistados. De acordo com as características das entrevistas semiestruturadas, estas seguiram o roteiro previsto, de maneira informal, porém, sem deixar de abordar nenhum item com seriedade e profundidade, demonstrando sempre interesse nas afirmações e pontos de vista dos entrevistados e deixando-os à vontade para dar as suas respostas e desenvolverem os seus pontos de vistas.

Tomando como referência as cinco características que fazem parte da investigação qualitativa que estão relacionadas às pesquisas educacionais apresentadas por Bodgan & Biklen (1994), como já citado no subtópico da investigação qualitativa, a investigadora realizou algumas das entrevistas nas instituições de ensino, no ambiente habitual onde as práticas pedagógicas são vivenciadas, sendo que os locais e horários das entrevistas foram marcados de acordo com a disponibilidade do professor entrevistado. Os dados foram recolhidos por meio de gravações, sendo depois feitas as transcrições na íntegra, aproveitando toda a riqueza dos registros coletados. Por meio de uma análise indutiva, foi possível fazer observações, tanto visuais, demonstradas nas expressões corporais, como das falas dos entrevistados. Nesse momento, foquei toda a atenção ao que estava acontecendo, buscando aproveitar as diversas informações disponíveis e necessárias para uma satisfatória compreensão do caso em estudo, procurando que os dados recolhidos fossem sucessivamente agrupados. Foi dada uma detalhada

importância ao processo, por entender que todos os pormenores envolvidos ajudam nas interpretações e também na compreensão, sendo que, por este motivo, no decorrer desta investigação qualitativa, nenhuma informação foi ignorada.

Concluída a parte das entrevistas, passamos para a fase das transcrições. De acordo com Gibbs (2009, p. 28), “a transcrição, especialmente de entrevistas, é uma mudança de meio, e isso introduz questões de precisão, fidelidade e interpretação”. Levando em consideração as palavras do autor, por medida de segurança e cautela, as transcrições foram realizadas pela própria pesquisadora, mesmo entendendo que este procedimento toma muito tempo e trabalho, mas a vantagem para o pesquisador em fazer a transcrição é que este se torna em si já em “um processo interpretativo” (Gibbs 2009, p. 28), que ajuda ao investigador a entender e interpretar os dados coletados e, conseqüentemente, dá oportunidade de iniciar a análise de dados, através de uma primeira visão global e holística dos mesmos, considerada fundamental para o grau de qualidade e profundidade do mesmo. A gravação de cada entrevista foi transcrita na íntegra, sem cortes, nem transcritas em partes, entendendo que essa forma de preparação dos dados coletados seria mais pertinente para atingirmos os objetivos propostos para este trabalho, buscando-se aproveitar, ao máximo, os dados coletados. Para que não houvesse acúmulo no procedimento das transcrições, foram realizadas pouco a pouco numa frequência contínua, sem pausas, nem intervalos de dias. Para isso, as gravações foram ouvidas, cuidadosamente, mais de uma vez, sendo que depois todas as transcrições foram lidas e conferidas, tendo levado a que esta produção ajudasse ainda mais na familiaridade com o conteúdo. De acordo com Gibbs (2009, p. 29), o risco em transcrever apenas partes da gravação, é que “você pode descobrir que as partes que transcreveu perdem seu conteúdo e é difícil interpretar o que realmente querem dizer”³.

Após a transcrição, foi enviada por e-mail uma cópia da entrevista para cada professor dar sua ciência e, se necessário, fazerem as suas retificações, podendo, dessa forma, assegurar a autenticidade e a exatidão das afirmações. Como diz Stake (1999, citado por Morgado, 2012), numa transcrição, mais importante do que colocar as palavras faladas pelo entrevistado é entender o que ele queria dizer. Infelizmente, nem todos os professores retornam os e-mails enviados com a cópia da transcrição da entrevista realizada. Assim, torna-se oportuno afirmar que, durante a coleta, o tratamento e a apresentação dos dados coletados foram respeitados os princípios éticos da investigação (Lima, 2006).

Levando em consideração a distância de alguns campi, duas das oito entrevistas foram realizadas

³ Nesta circunstância a pesquisadora, em função do trabalho efetuado, optou por colocar em Apêndice a este documento todas as transcrições das entrevistas efetuadas aos oito professores, sujeitos participantes da investigação (ver Apêndice 04), no sentido do leitor ter acesso, caso pretenda, aos dados coletados.

por Skype em chamadas de áudio e vídeo, mas a maioria foi realizada presencialmente. Essa forma facilitou o processo de investigação e de coleta de dados, pois os professores estão situados em campi diferentes, localizados em diferentes municípios do estado, sendo que alguns professores selecionados se encontravam a cerca de 340 km de distância do local de trabalho do entrevistador.

De acordo com Gil (2009, p. 114), a entrevista por telefone apresenta várias vantagens, comparando com a entrevista pessoal, que são: “custos muito mais baixos; facilidade na seleção da amostra; rapidez; maior aceitação dos moradores das grandes cidades, que temem abrir suas portas para estranhos; possibilidade de agendar o momento mais apropriado para a realização da entrevista; facilidade de supervisão do trabalho dos entrevistadores”.

Apesar das vantagens da entrevista por telefone, ela apresenta limitações como: “a) interrupção da entrevista pelo entrevistado; b) menor quantidade de informações; c) impossibilidade de descrever as características do entrevistado ou as circunstâncias em que se realizou a entrevista; d) parcela significativa da população que não dispõe de telefone ou não tem seu nome na lista” (Gil, 2009, p. 114).

Em síntese, para o tipo de trabalho que se pretendia desenvolver, em que a discussão da temática exigia uma envolvimento entre entrevistado e entrevistador, devendo o entrevistado sentir-se o centro da conversação, dando-lhe tempo para discorrer sobre as suas ideias, sem dúvidas, a entrevista presencial se verifica como a mais adequada e fidedigna para o tipo de dados a recolher. Já no caso da realização de entrevistas via meios tecnológicos, com recurso do áudio e, sobretudo, do vídeo, essas questões acabam por serem atenuadas e debeladas, em face de entrevistas via telefone, que estão mais vocacionadas para inquéritos de mercado e de estudos de opinião muito concisos, em grande extensão, procurando normalmente objetivar e quantificar tendências.

3.6. Técnicas de análise de dados

Para a análise dos dados coletados nesta pesquisa utiliza-se a análise de dados qualitativos, baseada em alguns pontos da análise de conteúdo considerada por Esteves (2006), seguindo também algumas características apontadas por Bardin (1977), Vala (1986), Gibbs (2009), Ludkle e André (2013), dentre outros autores pertinentes para o êxito e desenvolvimento desta pesquisa.

Pretende-se trabalhar todos os materiais obtidos durante a pesquisa. Dessa forma, a análise esteve presente nos vários estágios da investigação, desde o início do estudo, fazendo uso de procedimentos analíticos, até à fase mais formal da análise onde a coleta de dados está praticamente encerrada. Nesse processo, a investigadora adotou um diário de notas, buscando registrar todas as interpretações,

discussões e informações relevantes para o processo como um todo. Como diz Gibbs (2009, p. 18), a análise deve iniciar-se em campo “à medida que coleta seus dados, por meio da entrevista, notas de campo, aquisição de documentos e assim por diante”.

Quando pensamos em análise, insinuam-se alguns tipos de transformações, que se iniciam com a coleta qualitativa de dados e depois eles são processados e trabalhados por meio de procedimentos analíticos, até se transformarem numa “análise clara, compreensível, criteriosa confiável e até original” (Gibbs, 2009, p. 16).

No caso, tratando-se de uma pesquisa qualitativa, a etapa da análise dos dados exige várias releituras da massa de dados adquiridos pela coleta, através dos depoimentos e registros de observação de pessoas ou situações. Nesse caso, a etapa da análise deve-se desenvolver com a montagem de um texto no qual se enquadra as evidências coletadas, dando às ideias elencadas uma força que possam testemunhar e definir se os objetivos traçados da investigação estão próximos de serem alcançados (Charoux, 2006).

De acordo com Esteves (2006, p. 107), a análise de conteúdo “é a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas possíveis para tratamento de informação previamente recolhida”. Uma das suas principais características é de poder realizar um tratamento das comunicações que são geralmente volumosas e amplas, conseguindo tirar delas conhecimentos que a simples leitura não teria condições de realizar. Os procedimentos metodológicos da análise de conteúdo, com frequência, vêm sendo utilizados nas pesquisas educacionais. Neste trabalho, utilizamos algumas das técnicas que compõem esse conjunto de procedimentos apresentados pela autora. Vala (1986, p. 104) apresenta resumidamente algumas das condições para a produção de uma análise de conteúdo, que são:

os dados de que dispõe o analista encontram-se já dissociados da fonte e das condições gerais em que foram produzidos; o analista coloca os dados num novo contexto que constrói com base nos objetivos e no objeto da pesquisa; para proceder a inferências a partir dos dados, o analista recorre a um sistema de conceitos analíticos cuja articulação permite formular as regras da inferência. Ou seja, o material sujeito à análise de conteúdo é concebido como o resultado de uma rede complexa de condições de produção, cabendo ao analista construir um modelo capaz de permitir inferências sobre uma ou várias dessas condições de produção.

Os dados analisados foram suscitados pela pesquisadora por meio do guião de entrevista semiestruturada, sendo que este se encontra descrito detalhadamente neste processo metodológico, relativo às técnicas de recolha de dados. Segundo Esteves (2006), numa análise de conteúdo, os dados que são analisados na investigação podem ter origem e natureza variada, podendo ser tanto dados

invocados como dados suscitados. Os dados invocados são dados que não precisam da ação do investigador para existir, como livros, jornais, etc.; já os dados suscitados, são dados que, para existir, precisam da intervenção do pesquisador como, por exemplo, entrevistas, portfólios, etc.

Para Gibbs (2009, p. 17), a análise qualitativa engloba duas atividades: a primeira diz respeito à consciência dos tipos de dados que podem ser examinados, como são descritos e explicados; já na segunda atividade, é preciso que seja desenvolvido uma “série de atividades práticas adequadas aos tipos de dados e às grandes quantidades deles que devem ser examinadas”.

Nessa fase inicial da análise, levando em consideração as necessidades da nossa pesquisa, seguimos alguns pontos da pré-análise abordados por Bardin (1977, p. 95). Segundo a autora, a pré-análise “é a fase de organização propriamente dita”, sendo que esta é uma fase que compreende as atividades que são desenvolvidas no início da análise. Nessa fase da análise, realizamos a escolha dos materiais a serem submetidos a análise, a preparação do material e a leitura flutuante.

De acordo com Esteves (2006), a primeira etapa da análise de conteúdo é definir o objeto da análise, ou seja, a constituição do *corpus* documental. Isso foi o que aconteceu conosco, após a constituição da matriz e do guião da entrevista, onde foram observados os objetivos da investigação. Foram realizadas as entrevistas com os oito professores de Educação Física do IFRN. Com os dados coletados, podemos dizer que chegamos ao *corpus* documental, que foi constituído pelos protocolos das entrevistas, sendo que estes documentos foram criados pela investigadora. A finalização das entrevistas culminou nos documentos que foram submetidos às técnicas de análise.

Na fase de constituição do *corpus*, levamos em consideração alguns dos princípios da análise de conteúdo, abordados por Bardin (1977) como o princípio da homogeneidade e o princípio da pertinência. Tomando como referência o princípio da homogeneidade, no caso do estudo em questão, é importante que os documentos retidos sejam homogêneos. Por esse motivo, as entrevistas realizadas foram sobre o mesmo tema, as técnicas utilizadas para a coleta de dados foram submetidas aos mesmos critérios e os indivíduos participantes foram todos professores de Educação Física do IFRN, ou seja, todos professores que lecionam a mesma disciplina e trabalham na mesma instituição de ensino. Em observação ao princípio de pertinência, este foi considerado desde a elaboração da matriz e do guião das entrevistas, pois precisaríamos de documentos adequados para se atingir os objetivos propostos.

A outra atividade desenvolvida foi a preparação do material, pois, de acordo com Bardin (1977, p. 100), “antes da análise propriamente dita, o material reunido deve ser preparado”. Dessa maneira, após a obtenção das gravações das entrevistas, elas foram transcritas na íntegra e as gravações foram

armazenadas. Nesse procedimento preparatório, as gravações precisaram de ser ouvidas mais de uma vez e algumas repetidas vezes. Concluída a preparação do material, seguimos para a etapa seguinte.

A segunda etapa da análise, segundo Esteves (2006), acontece com a realização da leitura flutuante do material. Com a realização da leitura flutuante, foi possível nos aproximarmos ainda mais dos discursos coletados nas entrevistas. Nesse momento das leituras, já começamos a visualizar o sistema de categorização a ser utilizado no processo de codificação.

Segundo a autora, qualquer análise de conteúdo deve considerar como questão central a categorização, competindo ao pesquisador escolher um procedimento fechado ou um procedimento aberto, o tipo de categorias que convém criar, lembrando que estas escolhas devem estar de acordo com os objetivos pré-estabelecidos na investigação. Em relação aos procedimentos, esta pesquisa foi realizada a partir de procedimentos abertos ou exploratórios, que são considerados os mais usados e adequados na investigação educacional. Podemos dizer que são processos essencialmente indutivos, ou seja, parte-se dos dados empíricos para a formulação de uma classificação que tem a intenção que seja a mais adequada possível (Esteves, 2006).

Nessa fase, passamos para a construção de um conjunto de categorias descritivas, pois neste momento é importante que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas que procure ir à além, desvelando mensagens implícitas (Ludke & André, 2013).

Durante a definição do conjunto das categorias tivemos o cuidado de obedecer a princípios necessários para uma boa categorização. Segundo Esteves (2006, p. 122), uma boa e defensável categorização deve obedecer a determinados princípios de exclusão mútua; homogeneidade; exaustividade; pertinência; produtividade e objetividade. Para essa construção foram levadas em consideração também as referências teóricas do investigador, recorrendo, ainda, ao sistema de categorias definidas *a priori*. De acordo com Vala (1986, p.112), a construção da categorização pode ser por meio do processo *a priori*, sendo que uma das estratégias desse processo é possibilitar ao investigador poder recorrer ao quadro teórico já definido, às hipóteses ou à problemática de investigação e a fazer um trabalho exploratório sobre o *corpus*, permitindo, assim, “através de sucessivos ensaios, estabelecer um plano de categorias que revela simultaneamente da sua problemática teórica e das características concretas dos materiais em análise”.

A categorização é definida como “a operação através da qual os dados são classificados e reduzidos, após terem sido identificados como pertinentes, de forma a reconfigurar o material ao serviço de determinados objectivos de investigação” (Esteves, 2006, p. 109).

A categorização foi organizada objetivando responder à seguinte questão, já identificada no processo de definição da investigação: de que modo o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física? No seguimento desta ideia, o processo de categorização teve também em conta a observância dos objetivos desta pesquisa, sendo que o objetivo geral passa por analisar o currículo de Educação Física do IFRN e a sua relação com a prática dos professores de Educação Física desta instituição de ensino. Isso implica conhecer a prática desses professores e se, nelas, realmente o currículo está sendo considerado como referência. Para isso, foram criados Temas/Dimensões e categorias relacionadas a essas características, as quais já foram observadas no guião da entrevista, servindo, por isso, como referência para a categorização. Nessa perspectiva, conseguimos obter os seguintes temas/dimensões e categorias, conforme demonstrado no Quadro 02.

Quadro 02 – Temas/dimensões e categorias da análise de dados qualitativa.

Guião da categorização (a partir da matriz e do guião da entrevista)	
Temas/dimensões	Categorias
A - Perfil acadêmico e profissional do PEF	A01 – Experiência profissional A02 – Motivação para escolher a Educação Física A03 – Modelo de profissional A04 – Lacunas na formação inicial
B - Percepções do currículo do IFRN	B01 – Currículo B02 – Apresentação dos documentos curriculares pelo IFRN B03 – Conhecimento do PTDEM B04 – Conhecimento do PPP
C - Práticas pedagógicas e sua relação com o currículo	C01 – Cursos que leciona C02 – Referência de abordagem pedagógica C03 – Trabalho - <i>versus</i> PTDEM C04 – Possibilidades/dificuldades com o PTDEM C05 – Conteúdo do PTDEM C06 – Formação integral e comprometimento social C07 – Saberes prévios dos alunos C08 – Participação dos alunos nas aulas C09 – Recursos disponíveis na Instituição C10 – Valorização da Educação Física C11 – Sugestões para a melhoria do trabalho

Passamos, agora, à etapa destinada ao recorte das unidades de registro a codificar. Segundo Esteves (2006, p. 115), a codificação é uma das operações mais delicadas de um processo de análise. Antes de falarmos da codificação propriamente dita, iniciamos fazendo algumas considerações sobre a

unidade de contexto que “representa um segmento da mensagem mais lato do que da unidade de registro e do qual esta última faz parte”. No caso desta pesquisa, em particular, foram analisadas oito unidades de contexto, ou seja, oito protocolos de entrevistas. A cada unidade de contexto foi atribuído um código, que foi determinado de acordo com o professor respondente e a mesorregião onde a entrevista foi realizada. Por exemplo, de acordo com a ordem das entrevistas, os professores foram enumerados, sendo assim, o primeiro professor a ser entrevistado denominamos de P01 e sendo a Mesorregião Central Potiguar, a designação atribuída foi MCP; assim, neste caso, esta unidade de contexto recebeu o seguinte código – EP1MCP (EP1: Entrevista ao professor 1; MCP: Mesorregião Central Potiguar). Com este processo pretende-se, não só identificar a proveniência das unidades de contexto, como detalhar onde se pode encontrar as unidades de registro utilizadas na análise de dados e que sustentam e corroboram os discursos ao nível da apresentação e interpretação dos resultados (Esteves, 2006).

Na sequência, seguimos para a árdua missão dos recortes das unidades de registros que foram codificadas. Esse processo implica decidir qual o menor segmento do discurso dotado de sentido próprio. Isso não é fácil de determinar, principalmente em discursos cujas ideias são apresentadas interligadas umas às outras, sem falar que, tratando-se de entrevistas, poucas pessoas falam em prosa gramatical, apresentando um discurso oral, muitas vezes, entrecortado e segmentado. Nesse momento, pode acontecer a emissão de frases incompletas, a ocorrência de mudança de sentido nas colocações feitas numa mesma frase, de repetições de frases, dentre outros detalhes que dificultam os recortes das unidades de registros que são alvo de seleção e codificação. Entende-se por unidade de registro “o elemento de significação a codificar, a classificar, ou seja, a atribuir a uma dada categoria”. Cada unidade de registro recebe um código que identifica a unidade de contexto de que ela faz parte. Por exemplo, se a unidade de contexto faz parte da entrevista do Professor 01, localizado na Mesorregião Central Potiguar, transcrita na página 03, essa unidade registro passa a ser identificada pelo seguinte código: EP1MCP_03 (Esteves, 2006 p. 114).

Com o trabalho de seleção das unidades de registro e de as relacionar com as diferentes categorias definidas, com essa definição foi possível à investigadora chegar a vários “indicadores”, os quais serviram para ajudar a entender melhor, a diversificar e complementar o sentido particular das categorias. De acordo com Esteves (2006, p. 116), “os indicadores representam inferências do investigador a partir das unidades de registro que tem perante si, mas são inferências ainda muito próximas do conteúdo manifestos das comunicações”. Esse processo resultou na definição de uma grade de indicadores por categorias, que nos vai servir de orientação para a apresentação e análise de resultados da pesquisa

(Apêndice 05). Trata-se de um processo constante de (re)leituras e aprofundamento dos dados com ganhos significativos ao nível da consciência e do detalhe das categorias em causa e dos indicadores que lhes podem aferir qualidade, abrangência e rigor na interpretação dos resultados, respeitando os critérios da análise de dados qualitativos, atrás estruturados e explicados. No seguimento deste trabalho foi possível dar o passo seguinte que foi preencher todos os indicadores (Apêndice 05) identificados a partir das categorias estabelecidas (Quadro 02, ver página 77), com as unidades de registo seleccionadas, resultando assim num processo de tratamento dos dados colectados, pelos diferentes temas, categorias e indicadores do nosso processo metodológico (Apêndices 06, 07 e 08), possibilitando assim a consequente apresentação e análise dos resultados.

A interpretação dos resultados teve como foco principal procurar respostas para a problemática investigativa, que impulsionou esta pesquisa. Nesse processo interpretativo, o enquadramento teórico deste trabalho investigativo deve ser utilizado nesta fase, buscando compreender, de forma mais abrangente, o significado dos resultados alcançados. Levando em consideração que esta pesquisa tem um carácter descritivo, durante a interpretação dos dados o “conteúdo presente nas unidades de registo é, pelo menos, tão importante na interpretação dos dados quanto a análise dos quadros de referência expressos pelas categorias” (Esteves, 2006, p. 120).

Na análise global da investigação são levados em consideração: os documentos norteadores do currículo do IFRN, a começar pelo “Projeto Político-Pedagógico”, pela “Proposta de Trabalho para as Disciplinas do Ensino Médio”, mais especificamente da disciplina de Educação Física, pela pesquisa bibliográfica e pelas entrevistas semiestruturadas, compostas por perguntas abertas e fechadas que são de fundamental importância para a recolha de informações necessárias para compor os resultados esperados desta investigação, que a seguir pretendemos dar conta

**CAPÍTULO IV:
APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO
DOS RESULTADOS**



APRESENTAÇÃO

Apresentado os instrumentos de recolha de dados e descritos os procedimentos metodológicos desenvolvidos, seguimos para a sua análise interpretativa, que é realizada tendo como referência o quadro teórico, bem como os objetivos e a questão de investigação que orientaram esta pesquisa.

Neste capítulo, são apresentados os resultados recolhidos nas entrevistas. Esses dados foram submetidos a uma análise qualitativa, processo em que foram utilizadas algumas técnicas da análise de conteúdo. Para transformar tais dados brutos em conteúdos compreensíveis e de fácil acesso, foi realizada a sua categorização e interpretação. Todas as categorias são apresentadas e analisadas seguindo a sequência do guião da categorização. Assim, primeiramente analisamos o tema/dimensão, que traz conhecimentos sobre o “Perfil Acadêmico e Profissional dos Professores de Educação Física”, logo em seguida, apresenta-se o tema/dimensão sobre as “Percepções do currículo do IFRN” e, por último, o tema/dimensão relativo às “Práticas Pedagógicas e sua Relação com o Currículo”, conforme consta no Quadro 2, exposto no capítulo anterior.

É assim, desta forma que pretendemos apresentar e discutir os resultados obtidos com o labor investigativo, que tem por base os instrumentos utilizados e as orientações que resultam do trabalho explicitado no Quadro 2 (com a definição de temas e respectivas categorias de análise de conteúdo), mas depois detalhado no Apêndice 05 (com a referência aos indicadores das categorias definidas), sendo esses os aspectos aí consignados que agora queremos explicitar e detalhar, cumprindo com um caminho devidamente organizado e estruturado, no sentido de dar consistência aos resultados a apresentar e discutir, tendo por base a sequência de todo o trabalho estruturado nos Apêndices 06, 07 e 08.

4.1. O perfil acadêmico e profissional do professor de Educação Física

Iniciamos as discussões apresentando o perfil profissional dos professores. O conhecimento sobre as suas experiências de formação, de docência e de contato com a EF é fundamental para a compreensão de suas posições atuais. Conhecer o percurso de formação inicial de cada professor foi um dado que ajudou nas análises, pois, como sabemos, a docência tem uma dimensão de saber composta, não apenas pela formação técnica, mas pelas experiências de formação intersubjetiva e de práticas compartilhadas que são construídas ao longo do tempo e que compõem um conjunto significativo de conhecimentos influenciadores de suas posições atuais.

Entendendo que as práticas pedagógicas têm uma dimensão ligada às experiências dos professores, buscamos conhecer os caminhos de formação inicial e de trabalho com a docência que os

oito professores entrevistados trilharam antes de iniciar as suas atividades no IFRN, sendo que, para isso, foram lançadas as seguintes questões para os professores: Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar as suas atividades no IFRN?; O que lhe motivou a cursar Educação Física?; Existiu algum modelo de professor que lhe inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor(a) ?; Com relação à sua formação inicial, você acha que ficaram lacunas? Dessas intensões de conhecimento, determinamos quatro categorias:

- Experiência profissional;
- Motivação para escolher a Educação Física;
- Modelo de profissional;
- Lacunas na formação inicial.

4.1.1. Experiência profissional antes de iniciar no IFRN

A primeira questão – “Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar as suas atividades no IFRN?” – procurou identificar se os professores, antes de iniciar as suas atividades docentes no IFRN, já tinham experiência como professor de Educação Física.

Através das respostas, foi possível perceber que apenas dois professores não tinham atuado como docente antes de iniciar as suas atividades no IFRN. As suas experiências como professor foram a partir do ingresso na instituição em 2016, como vemos a seguir, na fala de um dos professores:

Não trabalhava com Educação Física, nem como professor, nem com ensino, antes de entrar no IFRN. Foi a minha primeira experiência. [EP8MAP_p.02]

Os demais professores responderam que já haviam trabalhado em outras escolas ministrando aulas de Educação Física, antes de iniciar na instituição, todos eles tinham experiências na Educação Básica e dois professores, além de terem experiência no Ensino Fundamental e Médio, tinham também no ensino superior, como pode ser observado na fala de um dos professores, a seguir:

Trabalhei desde 2003 para 2004, quando comecei em escolinhas particulares pequenas de bairro. Depois de formado, passei no concurso da prefeitura de Natal, depois, passei na Prefeitura de Parnamirim. Em paralelo, eu trabalhava numa escola particular. [EP2MLP_p.02]

No que diz respeito à experiência na formação docente, Ferry (1987, citado por Duarte, 2009), mostra o modelo de formação centrado no processo, sendo que nesse modelo são levados em consideração as várias vivências das experiências, desde as sociais às intelectuais, como também as vividas individualmente e em grupo, podendo estas serem vivenciadas tanto no campo profissional como

fora deste. Nesse modelo, a formação da personalidade do profissional vai se constituindo ao longo das diversas experiências vividas, pelo que, dessa forma, as práticas pedagógicas desses profissionais são influenciadas pelas suas experiências.

Sendo assim, podemos dizer que as práticas pedagógicas docentes são definidas ao longo das várias experiências que esse profissional tenha vivenciado, desde aqueles conhecimentos adquiridos nos centros universitários, até às suas várias experiências, sejam elas sociais, culturais, etc.

4.1.2. Motivação para escolher a Educação Física

Com a segunda questão – “O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?” – procuramos identificar por qual motivo escolheu ser professor de Educação Física. A partir das respostas obtidas, podemos ver que alguns professores apresentaram mais de um motivo para escolher a profissão. De acordo com as suas falas, ficou claro que a maioria escolheu ser professor de Educação Física porque já tinham alguma experiência ou tinha sido atleta de determinadas práticas corporais, como podemos ver a seguir:

Educação Física, eu digo que foi desde pequeno. Eu sempre adorava todos os tipos de esportes, principalmente os coletivos (...). Eu cheguei a fazer futebol de campo, futsal, basquete, natação, judô (...) então, foi o que me atraiu inicialmente a fazer Educação Física. [EP1MAP_p.03]

Eu era atleta de judô e karatê. [EP3MLP_p.02]

Eu cresci nas lutas (...) a capoeira, o jiu jitsu, judô, taekwondo, depois, os movimentos de rua também que incentivam, as brincadeiras de rua, os jogos, tudo despertava; achava aqueles momentos muito bacanas. [EP7MOP_p.02]

(...) já fui atleta de esporte profissional, futebol profissional. [EP7MOP_p.02]

Eu acho que, inicialmente, todo mundo que vai para a Educação Física porque foi atleta (...) eu fui para Educação Física por este motivo. Entrei com essa perspectiva, de fazer Educação Física para continuar trabalhando com o voleibol (...). [EP8MAP_p.02]

Podemos ver que as experiências relacionadas à área da Educação Física, sejam práticas vivenciadas na infância ou o fato de ter sido atleta profissional, apresentaram-se como um dos pontos principais, que motivou a maioria dos professores a escolherem a profissão de Educação Física.

Para Bondía (2002), o conhecimento adquirido através da experiência é um saber que faz parte do indivíduo concreto, que tem o sentido de caracterizar a personalidade e o caráter deste indivíduo singular que se faz presente no mundo. São conhecimentos que fazem parte do sujeito, vinculados por fatores sociais culturais e institucionais e que influencia na construção das práticas pedagógicas dos professores.

Com relação aos motivos que levaram os demais professores a escolherem a profissão da Educação Física, a partir das suas falas, podemos dizer que vieram desde o incentivo familiar à falta de oportunidades em outras áreas, passando por oportunidades encontradas na área, por motivação encontrada na escola durante as aulas de Educação Física ou, ainda, pelo interesse na área por considerar importante, as quais podem ser observadas nas falas selecionadas a seguir:

Quando eu fui fazer vestibular - ia prestar para nutrição - meu pai disse: “não, minha filha, coloque para Educação Física, eu queria tanto ter feito para Educação Física e não fiz” (...). [EP4MCP_p.03]

Na época (...) as condições familiares e o local onde eu morava (...) eu sou de Portalegre, fica a 400 km de Natal, tipo, a quase 200 km de Mossoró, que eram as cidades que tinham centros de formação e, por ser de uma família de classe econômica baixa, eu tinha que ir para uma instituição pública. Como não podia ir morar nessas cidades, fiquei em Pau dos Ferros. [EP6MCP_p.02]

Quando eu fui aluno da instituição. (...) enquanto aluno, eu comecei a entrar no universo dos esportes. Eu sempre quis ser atleta de vôlei, mas nunca tinha tido a oportunidade. [EP2MLP_p.02]

Das falas dos professores sobre o que lhes motivou a escolher a Educação Física como profissão, duas nos chamam a atenção. Foi o caso do P02, em que a motivação veio desde quando ele foi aluno do ensino médio no IFRN, através das experiências vividas nas aulas de Educação Física, por considerar que foram muito significativas, pois foi influenciando diretamente na sua escolha profissional. Além desse professor, o P08 também relatou que foi aluno do IFRN no Ensino Médio Integrado, e deixou claro que as experiências vividas enquanto aluno na instituição influenciaram na sua escolha profissional, pois despertaram nele o interesse em “(...) trabalhar no Instituto” [EP8MAP_p.02].

4.1.3. Modelo de profissional

A terceira questão – “Existiu algum modelo de professor que lhe inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor(a)?” – procurou saber se os professores tinham algum modelo de professor como referência para as suas práticas pedagógicas. Através das respostas, foi possível inferir que a maioria teve professores que lhes inspiraram e influenciaram na sua forma de ensinar.

Dois desses professores deixam claro que foi a partir do Ensino Médio, quando ainda eram alunos do IFRN, que a sua professora de Educação Física foi exemplo e referência de profissional. Podemos ver tanto no relato deste professor quando diz: “Sim, uma professora aqui do campus Natal Central (...)” [EP2MLP_p.02], como na fala deste outro: “Eu acho que, antes de entrar na faculdade, no curso de Educação Física, uma professora do Instituto me inspirou muito” [EP8MAP_p.02], as práticas docentes

podem ser elementos decisivos na escolha da atividade como professor de Educação Física.

Outros já responderam que aproveitaram um pouco de cada professor que fez parte do seu processo de formação, como podemos observar: “Eu acho que é um pouquinho de cada um, o que cada um tinha de melhor, que eu identifiquei que era o melhor para mim” [EP5MOP_p.02].

Em resposta, quando indagados, na prática, por que estes professores são considerados um modelo de referência profissional, os entrevistados apontaram várias qualidades consideradas relevantes para a prática docente que foram adotadas por esses profissionais que serviram de inspiração. Diante dos relatos, as inspirações vieram da forma de como os professores conduziam as aulas, trabalhavam os conteúdos e se relacionavam com os alunos. A partir dos relatos expostos sobre a prática adotada por esses professores, fica claro que esses profissionais ultrapassam as questões relacionadas ao domínio técnico do conhecimento, dispunham e exercitavam outros conhecimentos considerados também importantes nesse processo de ensino-aprendizagem, que é o fato do professor conhecer a realidade do aluno para poder significar a sua prática educativa. Podemos observar isso na seleção das seguintes falas:

Ela se preocupava com os alunos. Por várias vezes, eu a vi ajudar alunos que tinham carência em alguma coisa, mesmo sem dizer que era ela. Então, a partir de outros alunos, ela chegava nesses alunos que ela iria ajudar e dava uma força. [EP8MAP_p.02]

Ela falava muito de caráter, então, eu acho que essa inspiração antes de entrar na academia, ou seja, na universidade, veio muito dela. [EP8MAP_p.03]

(...) professores que tinham a didática maravilhosa, que me fizeram estar aqui hoje. [EP4MCP_p.04]

A metodologia dele (...) a forma como ele passava as informações, a prática que ele levava, porque ele sempre dava teoria e sempre trazia uma questão associada com a prática, me chamou muito atenção como aluno. [EP1MAP_p.03]

(...) eu acho que o olhar problematizador de um professor, que ele tinha, de problematizar as situações, de questionar, de tentar enxergar as coisas de outro modo. Eu transfiro muito para minha prática, hoje (...). [EP6MCP_p.03]

Segundo Libâneo (2013), a prática pedagógica do professor, durante o processo de ensino, deve dar importância à formação da personalidade dos alunos, além de enfatizar o conhecimento intelectual. Deve também considerar os aspectos morais, afetivos e físicos do educando, no final, como resultado do processo, os alunos devem ter desenvolvido capacidades como ter condições de analisar criticamente os fatos e fenômenos da natureza e das relações sociais, desenvolver o senso de solidariedade e de responsabilidade, contribuir para a determinação do caráter do aluno, desenvolver o espírito de grupo e

a força de vontade para enfrentar as situações postas pela realidade.

Mas alguns professores relataram que não tiveram boas experiências com a Educação Física quando eram alunos da Educação Básica, pois as práticas dos seus professores deixaram muito a desejar, na medida em que as aulas se resumiam a momentos de práticas livres sem os cuidados pedagógicos necessários e, às vezes, as aulas se resumiam à jogar a bola para os alunos jogarem,

(...) porque, na minha época (...) os professores não me ensinavam muito, deixavam a gente muito livre; era meio que uma recreação e eu não gostava muito da Educação Física. [EP4MCP_p.03]

(...) eu tive uma infância nesse sentido, em que a Educação Física era baseada em fazer alguma coisa (...) o professor jogava uma bola, ou, então, fazia umas práticas, atividades físicas militares, e acabou. [EP1MAP_p.13]

Essas colocações desses dois professores, mesmo se tratando de uma realidade tão próxima, nos recordam práticas muito antigas, que foram adotadas na fase de surgimento e constituição da Educação Física escolar. Como diz Bracht (1999), a Educação Física escolar surgiu dos séculos XVIII e XIX, sendo que a sua criação foi marcada pela influência das instituições militares e médica, pois essa influência determinou as práticas da Educação Física. Foram adotadas práticas mecânicas e sem reflexão, as quais tinham como propósito trabalhar as normas, os valores e a educação do corpo numa perspectiva nacionalista e de controle social. Devido a uma formação centrada numa vertente mecanicista, os futuros profissionais ainda hoje assumem uma ação pedagógica mecanicista (Moreira, 2005).

Na fala dos professores podemos ver que não existiu uma preocupação dos seus mestres de se trabalhar conteúdos de forma reflexiva e crítica, o que interessou foi somente a execução de uma prática, sem que os alunos não tivessem conhecimento da sua importância.

4.1.4. Lacunas na formação inicial

A questão – “Com relação à sua formação inicial, você acha que ficaram algumas lacunas? Ou atendeu às suas expectativas? Justifique.” – buscou identificar as concepções dos professores com relação à sua formação inicial, se ficaram lacunas ou atendeu às suas expectativas.

Nos relatos abaixo, verifica-se que, a maioria dos professores, consideram que existiram vários pontos positivos na sua formação inicial, mas todos colocaram que, nesse período de formação, houve várias lacunas.

(...) sentia a falta das aulas práticas, de metodologias mais práticas do dia a dia do profissional de Educação Física. [EP3MLP_p.03]

(...) essas lacunas eram muito mais de ordem práticas, da execução, do fazer pedagógico (...) quando vem para a parte das atividades rítmicas e expressivas, ginásticas (...) as práticas alternativas. Todas essas atividades já são lacunas do processo formativo (...). [EP6MCP_p.03]

Sentia muita falta da relação prática e teoria; são coisas muito imbricadas, então, uma é relação da outra, mas das vivências, as oportunidades de vivências, às vezes, a gente ficava muito preso em quatro paredes, saia pouco para a vivência das práticas de algumas disciplinas. [EP7MOP_p.03]

Diante dos relatos dos professores, pode-se chegar à conclusão que a falta de uma formação mais prática foi uma das lacunas mais citadas. A ausência de um ensino-aprendizagem mais prático, nesse processo inicial da formação, acabou provocando, de certa forma, dificuldades para enfrentar e trabalhar de maneira mais segura as adversidades encontradas nas vivências do dia a dia da prática profissional, principalmente das que não fazem parte de suas realidades social e cultural.

De acordo com Moreira (2005), nos cursos superiores, os discentes recebem os ensinamentos fragmentados, numa visão da pedagogia positivista, não havendo relação entre disciplinas teóricas e práticas.

Considerando que a formação inicial não preparou para alguns desafios da educação e que os professores trabalham num mundo em constantes mudanças, deparando-se diariamente com vários desafios, para superar as lacunas deixadas nesse período da formação inicial, buscam estudar principalmente o que sentem mais dificuldade e pedir a ajuda de colegas mais experientes. O professor P01 relatou que: “Tento superar através dos estudos, pelas experiências em sala de aula, dialogando com alunos e colegas da profissão” [EP1MAP_p.04]. Já o P04 refere que: “Eu tento correr atrás e estudar (...) eu tento me agarrar aos colegas que sabem (...) fazendo cursos, pesquisando na internet (...)” [EP4MCP_p.05]. O P05 justifica que, para superar as lacunas deixadas nessa fase, “a minha superação, ao longo do tempo, foi tentar recorrer àquilo que me fazia necessário no meu dia a dia” [EP5MLP_p.02] e o P08 colocou que para superar essas lacunas “eu tenho tentado buscar estudar sobre esses assuntos, principalmente, a parte de academia e de desenvolvimento, também, dos alunos (...)” [EP8MAP_p.02] e, também, consegue a ajuda de outros colegas para auxiliar no desenvolvimento de algumas atividades.

De acordo com os relatos da maioria dos professores, reconhecendo que ficaram lacunas na sua formação inicial, buscaram superá-las e, através de diferentes fontes e meios, foram em busca de conhecimentos para suprir suas necessidades e poder atuar profissionalmente cada vez melhor.

4.2. Percepções do currículo do IFRN

Por considerar que o currículo escolar é elemento fundamental para as decisões e reflexões da

prática pedagógica no contexto escolar, neste tópico são apresentados e analisados os resultados coletados nas entrevistas que tinham como foco verificar as percepções dos professores de Educação Física sobre o currículo do IFRN.

Almejando esse propósito, partimos das seguintes questões: Como você define currículo?; Quando você iniciou as suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica?; Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física?; Você conhece a Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFRN?. Em função das intenções apresentadas e dos dados obtidos com as questões formuladas, analisamos os resultados a partir da formulação das seguintes categorias:

- Currículo;
- Apresentação dos documentos curriculares pelo IFRN;
- Conhecimento do PTDEM;
- Conhecimento do PPP.

4.2.1. Currículo

A primeira questão desta categoria – “Como você define currículo?” – buscou averiguar, de uma forma geral, a concepção que os professores têm sobre currículo, entendendo que é importante que se tenha pelo menos uma noção básica da definição de currículo, apesar de sabermos que não existe uma única definição, mas existem várias propostas de diferentes autores.

De acordo com as respostas, os professores apresentaram duas compreensões para o que seria currículo. Para dois professores, currículo está muito relacionado à organização e à seleção dos conteúdos que são adotados no processo de ensino e aprendizagem. Já os outros seis professores, nas suas definições, o currículo está relacionado com o caminho que deve ser seguido, que serve para orientar as suas práticas pedagógicas. Podemos ver nas falas apresentadas pelos professores a seguir, algumas dessas ideias:

(...) currículo é uma organização dos conteúdos que você, um grupo de pessoas ou um indivíduo, elege como sendo prioritários para aquele grupo, que é o alvo. [EP3MLP_p.03]

Currículo é tudo aquilo que nos norteia para que possamos seguir durante o ano. [EP5MLP_p.02]

(...) na ideia de caminho, como um direcionamento, um rumo, um norte, das quais a prática docente tem que estar atrelada, para que ela não se perca e ela siga, assim, junto com todos os outros objetivos que são estabelecidos. [EP6MCP_p.03]

Caminho, quando me vem à cabeça, é o percurso, tudo que você faz, do antes, durante e o após, se fundamentam através do currículo. [EP7MOP_p.04]

Esses dois entendimentos sobre currículo vão de encontro às definições citadas Tyler (1949), Taba (1962), Johnson (1977) e Young (2002), autores citados por Gaspar e Roldão (2007). Tyler, Taba e Johnson consideram o currículo um programa organizado em que são definidos os objetivos, os conteúdos e as atividades de acordo com as necessidades das disciplinas (Pacheco, 2001). Já na definição de Young, o currículo tem um sentido um pouco mais amplo, sendo organizado levando em consideração questões relacionadas com o contexto em que os saberes ocorrem, bem como as atitudes e os valores, e as crenças trazidas pelos participantes do processo educacional (Pacheco 2001).

Não existe uma única definição de currículo, mas existem várias propostas de autores integradas em contextos socioculturais e históricos diferentes, sendo que todas as definições tendem a identificar alguns elementos caracterizadores do currículo.

Segundo Pacheco (2001), o termo currículo é utilizado com variadas concepções, pois o termo utilizado depende das perspectivas adotadas e das discussões teóricas que o fundamentam. O currículo, numa concepção formal, apresenta-se como um agrupamento de conteúdos e como plano para a ação pedagógica no âmbito de um sistema tecnológico. Segundo Pacheco (2001, p. 16), o currículo concebe-se como sendo um plano de estudos, com estrutura e organização, baseado em objetivos, conteúdos e atividades que correspondem à natureza das disciplinas.

O currículo é o resultado de uma seleção de um extenso universo de conhecimentos e saberes, sendo que as teorias do currículo, quando definem quais são os conhecimentos que devem ser selecionados, visam justificar por que “esses conhecimentos” e não aqueles devem ser selecionados.

Roldão (2013) diz que o currículo é o principal alicerce de sustentação do sistema educativo. Além de contemplar conteúdo teórico, é também considerado uma ferramenta de regulação de práticas pedagógicas. Para a realização de nossas práticas pedagógicas é preciso que se tenha um currículo pré-estabelecido (Sacristán, 2013).

4.2.2. Apresentação dos documentos curriculares pelo IFRN

A segunda questão – “Quando você iniciou suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam a sua prática pedagógica?” – teve como propósito saber se os documentos que iriam nortear suas práticas

pedagógicas foram apresentados quando eles iniciaram as suas atividades na instituição, haja vista que suas ações são de fundamental importância para o êxito e cumprimento dos objetivos estabelecidos pela instituição.

Através das respostas, foi possível inferir que somente para dois professores os documentos foram apresentados quando estavam chegando à instituição para iniciar as suas atividades docentes. No entanto, ficaram dúvidas, haja vista que o Ensino Técnico Integrado se trata de uma modalidade de ensino que apresenta finalidades e objetivos diferentes do Ensino Médio regular. Um outro fator que dificultou o entendimento foram a forma e os meios utilizados para passar ou dar a conhecer os documentos, como dizem os professores citados a seguir:

Quando eu entrei no IF, meu diretor acadêmico me entregou as ementas das disciplinas, me entregou todo programa geral dos cursos e, por e-mail, ele tentou, mas não conseguiu, me explicar o que seria o ensino médio integrado. [EP4MCP_p.06]

(...) me foram apresentados os documentos assim: “aqui é o PPP” (...) “está aqui o PPP, Projeto Político Pedagógico, e está aqui as orientações didáticas da disciplina”. Basicamente, foi esse conhecimento. As discussões, as leituras, o aprofundamento sobre [isso], vieram só posteriormente, em muitos momentos de reuniões pedagógicas, dos encontros diários, essas coisas. [EP6MCP_p.04]

A maioria dos professores mencionou que a instituição não apresentou oficialmente os documentos curriculares norteadores, nem orientações de como o trabalho deveria ser desenvolvido. Não foi apresentada a proposta dos conteúdos que deveriam ser explorados, como também outras orientações tão necessárias nessa fase inicial dos trabalhos na instituição. Certamente, esses documentos são imprescindíveis para a realização de sua prática pedagógica, como se pode verificar nas vozes dos professores, apresentadas a seguir:

Eu acredito que, enquanto evento, enquanto ação institucional, não tenha havido; que eu me lembre, agora, não houve nenhum momento em que eu fui apresentado a esses documentos ou a essas perspectivas. [EP8MAP_p.04]

Mas, eu senti a falta de ter um momento para uma discussão mais aprofundada; lógico que isso faz parte da nossa prática, a gente tem de estar sempre lendo, buscando, mas acho que, com maiores encaminhamentos, maiores direcionamentos, fica mais fácil e, coletivamente, acho que fica melhor, falta um pouco isso da instituição. [EP2MLP_p.04]

Não tendo uma apresentação oficial por parte da instituição, os professores mencionam vários meios pelos quais tomaram conhecimento desses documentos curriculares. Para uns foi através de outros professores de Educação Física, como foi o caso deste professor: “(...) o primeiro contato que eu

tive foi através do professor (...). Ele foi meu colega que trabalhava lá no campus (...). O que eu tive foi mais troca de figurinhas entre os professores da área” [EP1MAP_p.05]. Outros relataram ter sido em algumas reuniões pedagógicas, como relata este professor: “Mas, em algumas reuniões pedagógicas, foram tratados alguns elementos do currículo, porém, formalmente: «vamos estudar o currículo!», isso não teve” [EP2MLP_p.03]. E alguns tomaram conhecimento porque participaram da constituição da proposta de trabalho da Educação Física, como foi aludido por esta professora: “Eu tomei conhecimento porque estava no final da produção da proposta, e eu ainda participei, mas não como autora” [EP5MOP_p.03]. Já outros relataram que a prática foi determinante para este conhecimento, como cita este professor: “Esse conhecimento foi vindo ao longo da prática (...)” [EP6MCP_p.04].

Quando perguntados se tinham algum conhecimento prévio sobre esses conhecimentos antes de iniciar as suas atividades na instituição, alguns disseram:

Porque eu estudei para o concurso, eu tinha noção, mas eu não tinha noção dessa limitação da Educação Física. Por exemplo, eu achava que teríamos mais aulas e estaríamos presentes em todos os anos (...). [EP4MCP_p.06]

Acho que, muitas vezes, os professores chegam caindo de paraquedas na instituição e tem que buscar, e tem um universo tão grande e, muitas vezes, desconhecido da grande maioria. [EP2MLP_p.04]

(...) é como se a gente já chegasse sabendo o que fazer. Eu até brinco com o pessoal que até hoje eu apanho do SUAP (...). [EP1MAP_p.05]

A proposta curricular do IFRN defende que o currículo deve orientar a prática educativa, objetivando um dimensionamento amplo e integrado. Nesse entendimento, o currículo não pode ser visto somente como uma lista de conteúdos, cargas horárias e matrizes curriculares. É preciso saber, numa perspectiva política e cultural, ou seja, saber qual as finalidades e o conhecimento a ser ensinado, se esse conhecimento interessa a qual público-alvo, em que contexto está inserido (PPP-IFRN, 2012).

O IFRN, na definição dos elementos estruturantes do seu currículo e também no conjunto das práticas institucionais envolvidas na ação educativa, leva em consideração o ser humano, a sociedade, a educação, a cultura, o trabalho, a ciência e a tecnologia, por compreender que esses fatores implicam na construção do conhecimento escolar. As escolhas curriculares da instituição estão associadas às questões filosóficas de identidades, de subjetividades e de poder (PPP-IFRN, 2012).

4.2.3. Conhecimento do PTDEM

A questão – “Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM),

da disciplina Educação Física?” – procurava saber se todos os professores já tinham lido e conheciam as ações propostas no PTDEM, se seguem as orientações propostas e quais as percepções que têm sobre esse documento.

Através das respostas, foi possível inferir que todos os professores leram e conhecem a proposta. Assim no caso deste professor ele fala que teve acesso ao documento antes mesmo de iniciar as suas atividades no IFRN: “Sim, eu li antes de entrar no IF para estudar para o concurso” [EP2MLP_p.04]. Dois professores afirmaram que conhecem a proposta porque participaram da sua construção: “(...) ele foi formado, eu estava presente no momento, com uma base teórica e não teve mais mudanças; que eu saiba, não teve mais alterações” [EP3MLP_p.03].

O PTDEM da Educação Física foi elaborada coletivamente pelos professores de Educação Física do IFRN. Esse documento foi sistematizado e definido na perspectiva de tentar unificar o fazer pedagógico do professor de Educação Física e também buscar atender às particularidades geográficas, sociais e culturais de cada campus, que se encontram espalhados nas diferentes mesorregiões do estado do Rio Grande do Norte. A necessidade de uma proposta unificadora para Educação Física veio a partir da atual reconstrução/revisão do PPP do IFRN, ocorrida em 2012, onde um dos seus princípios é contribuir para a formação humana integral do aluno em consonância com a sua função social. Nessa proposição, as ações didático-pedagógicas da Educação Física foram organizadas levando em consideração esses propósitos (IFRN-PTDEM, 2012).

Para a proposta, com os conteúdos recomendados, espera-se que quando o aluno do Ensino Médio Integrado chegue ao final dessa etapa de ensino, tendo adquirido conhecimentos que lhe possibilite vivenciar as diferentes atividades relacionadas à cultura corporal de movimento e, além disso, tendo condições de posicionar-se e gerenciar, de forma crítica e autônoma, as diferentes situações das suas vivências práticas (IFRN-PTDEM, 2012).

Todos os professores consideram o PTDEM um documento orientador e norteador para as suas práticas, por apresentar os conteúdos que devem ser trabalhados em cada ano, como também por trazer sugestões sobre as abordagens metodológicas e os procedimentos avaliativos que podem ser adotados durante a ação educativa, como contemplado nas falas dos professores, que a seguir se apresentam:

(...) é um documento que é como se fosse uma Bíblia hoje, assim, para basear a prática, saber com o que trabalhar, como trabalhar, qual foco tem de ser dado. [EP8MAP_p.05]

(...) é o documento que baliza nossos conteúdos, a forma de avaliação; ele nos baliza dentro da nossa prática e dentro da disciplina de Educação Física. [EP2MLP_p.04]

Um professor falou da importância da flexibilidade da proposta, que possibilita ao docente fazer intervenções e ou alterações de acordo com as necessidades e objetivos do profissional; veja-se o que diz esse professor:

E eu acho interessante que existe essa abertura, porque existem os caminhos, as possibilidades, mas, às vezes, os traçados, vem muito, também, da proposta do profissional. Então, essa abertura para diálogo, para refletir, eu acho que deve ser um movimento constante, que é característica da instituição. [EP7MOP_p.04]

Para alguns professores, a proposta é muito importante para o seu fazer pedagógico, pois o documento apresenta um leque de conhecimentos necessários à disciplina de Educação Física. Mesmo reconhecendo a sua importância, alguns professores falam que sentem a necessidade de se fazer alterações no documento, sugerindo que ele pudesse contemplar outros conhecimentos que fazem parte da nossa realidade social, conforme observado nos trechos selecionados a seguir:

Acho bem interessante o programa de trabalho da disciplina de Educação Física, pois aborda a cultura de movimento em diferentes momentos da formação. Portanto, cada conteúdo tem um espaço de tempo, possibilitando trazer vários enfoques sobre o mesmo assunto. [EP1MAP_p.06]

No entanto, penso que poderiam ser acrescidos nos mesmos o trabalho com os conhecimentos sobre o corpo, além das práticas corporais com atividades da natureza, os saberes indígenas e quilombolas. [EP6MCP_p.04]

4.2.4. Conhecimento do PPP

A questão – “Você conhece o Projeto Político Pedagógico do IFRN?” – buscou saber se os professores tinham conhecimento do conteúdo do PPP do IFRN e das percepções que têm sobre esse documento.

Nos relatos abaixo apresentados, verifica-se que os professores são unânimes em afirmar que conhecem e ou já leram o PPP institucional, no entanto, alguns dizem que conhecem somente partes do documento, não havendo assim o domínio do conhecimento tratado na sua totalidade.

(...) eu decorei ele para o concurso. Eu tinha ele pregado nas paredes do meu quarto, e foi nesse momento, também, quando saiu o edital do concurso, que eu já tomei conhecimento dele e comecei a estudá-lo. [EP8MAP_p.05]

Conheço, mas não lembro. (...) eu só vou em pontos que eu necessito na rotina, no cotidiano do dia a dia, e esqueço, não vou mentir, não adianta fingir. [EP4MCP_p.08]

O PPP do IFRN, mais especificamente a sua última versão, de 2012, foi elaborado de forma

coletiva e participativa. Esse documento rege as práticas educativas e as práticas administrativas da instituição, devendo ser compreendido como um planejamento amplo que envolve todas as ações de uma instituição de ensino, uma vez que engloba desde os direcionamentos às práticas pedagógicas, administrativas e financeiras. Essa proposta curricular objetiva orientar a prática educativa oferecendo-lhe um direcionamento, dando subsídios para que o professor compreenda que o currículo não se resume a listagem de conteúdos, e na sua ação prática é importante que o docente considere também o saber, olhando os aspectos da política educativa, das considerações sociais e culturais do contexto de inserção do IFRN (PPP-IFRN, 2012).

O currículo do IFRN adota procedimentos educativos que manifestam práticas mediadoras e emancipatórias, que, em consonância com o rigor científico, contemplam a omnilateralidade humana, as dimensões culturais, linguísticas, artísticas, sociais, técnicas e tecnológicas. Desde o PPP de 1994 que as orientações curriculares do IFRN se fundamentam nas teorias críticas. No PPP de 2012, o IFRN assume o modelo do currículo integrado, o qual defende uma formação cidadã, sendo que esse currículo contempla os conhecimentos relacionados à formação de caráter geral que correspondem ao ensino médio regular e os conhecimentos relacionados à formação da educação profissional, considerando que o ser humano deve ser compreendido na sua totalidade.

Diante desse amplo campo de conhecimento presente no PPP do IFRN, observamos que o documento trata e direciona todas as ações desenvolvidas na instituição, desde as práticas pedagógicas até a administração dos recursos financeiros. Sendo assim, é de fundamental importância que todos os atores educacionais tomem conhecimento e levem em consideração as propostas apresentadas, pois as suas ações são imprescindíveis para a concretização dos propósitos e finalidades da instituição.

Com relação à necessidade de conhecer mais o PPP, alguns professores reconhecem que precisam se aprofundar mais sobre os assuntos tratados no documento, como fala este professor: “(...) mesmo eu lendo, eu ainda sinto uma necessidade de aprofundar um pouco mais” [EP6MCP_p.04]. Da mesma forma, refere o seguinte este outro professor: “(...) acho que preciso me aprofundar mais, ler mais. (...) Acho que a gente tem de estar sempre se apropriando e esmiuçando cada vez” [EP2MLP_p.04].

Quando perguntados sobre as percepções que tinham do PPP, o professor P01 falou da formação integral, que, segundo ele, tal proposta na realidade concreta ainda não atingiu o seu ápice. Ele também fala da dificuldade de se trabalhar a proposta da interdisciplinaridade, principalmente dos profissionais das áreas técnicas com os professores das disciplinas propedêuticas. Já o professor P06 colocou a

questão da complexidade do PPP, pois isso dificulta o seu conhecimento; no entanto, ele reconhece a importância do documento, haja vista que é fruto de uma construção coletiva e contempla os vários aspectos necessários para a formação dos sujeitos. Mesmo assim, esse professor coloca que o PPP precisa sofrer alterações, levando em consideração que o contexto social está em constantes mudanças. O professor P02 fala da riqueza dos conhecimentos tratados no PPP e da sua contribuição em revelar caminhos a serem seguidos. Seguem, respectivamente, as falas dos professores implicados nestas reflexões:

Com relação ao PPP, a percepção que eu tenho é que a formação integral ainda engatinha. A proposta da interdisciplinaridade para integrar os conhecimentos gerais com os específicos (formação profissional) é pouco trabalhada, e o diálogo entre os profissionais das disciplinas de formação geral e específicas precisa ser mais priorizada dentro da instituição. [EP1MAP_p.06]

Confesso que, pela complexidade que ele se apresenta, que é inerente, também, ao que ele tenta abarcar, visto que há muitas dimensões, muitas disciplinas, muitos objetivos a serem alcançados, ele é sempre um desconhecido, é um conhecido sempre desconhecido (...). [EP6MCP_p.04]

O Projeto Político Pedagógico é muito rico, traz muitos nortes, muitos caminhos que fundamentam, balizam a gente (...). [EP2MLP_p.04]

Com relação à interdisciplinaridade, o PPP defende práticas interdisciplinares por entender que é preciso que aconteça o diálogo entre as diferentes áreas do saber, e essa ação minimiza a fragmentação do conhecimento e possibilita estratégias de ensino e aprendizagem que favorecem, concomitantemente, um diálogo com as bases científicas, com a vida social, com as atividades relacionadas ao trabalho e com as experiências pessoais, colaborando, assim, para a formação integral do aluno (IFRN-PPP, 2012).

Nessa perspectiva interdisciplinar, os professores podem assumir estratégias de trabalho colaborativo, muito utilizado atualmente no contexto educacional. Por meio do trabalho colaborativo é possível desenvolver uma dinâmica em conjunto num clima de igualdade, onde todos os membros têm o mesmo poder de decisões, as quais podem ser tomadas em conjunto a partir do diálogo e da negociação respeitosa. No desenvolvimento deste tipo de trabalho todos os participantes se beneficiam, pois não existe uma hierarquia previamente estabelecida, onde todos se ajudam mutuamente (Boavida e Pontes, 2002).

4.3. Práticas pedagógicas e sua relação com o currículo

Neste subtópico, apresentamos os resultados coletados nas entrevistas que buscaram identificar, na ação pedagógica dos professores de Educação Física, a aplicabilidade das competências previstas no currículo do IFRN, no que diz respeito à disciplina de Educação Física e também conhecer as dificuldades

e possibilidades da aplicação dos conteúdos da Educação Física abordados no currículo.

Com esse propósito, lançamos treze questões que estão inseridas na matriz e no guião da entrevista (ver no Apêndice 03), as quais são apresentadas nas seguintes categorias (Ver Apêndice 09):

- Cursos que leciona;
- Referência de abordagem pedagógica;
- Trabalho *versus* PTDEM;
- Possibilidades/dificuldades com o PTDEM;
- Conteúdo do PTDEM;
- Formação integral e comprometimento social;
- Saberes prévios dos alunos;
- Participação dos alunos nas aulas;
- Recursos disponíveis na instituição;
- Valorização da EF;
- Sugestões.

4.3.1. Cursos que leciona

A questão – “Que série/ano você leciona atualmente? E em quais cursos?” – procurou conhecer o contexto e a realidade de atuação dos professores participantes.

Assim, para definir os cursos que seriam ofertados em cada campus, foram considerados os arranjos de produção local, econômicos e sociais das cidades que seriam contempladas com uma unidade escolar institucional (Esteves, 2016). Segundo o Portal do IFRN, a instituição, atualmente, apresenta 34 cursos técnicos integrados aprovados, sendo que no capítulo 2 todos eles são apresentados. A carga horária desses cursos varia de acordo com a necessidade específica de formação da especialização ofertada, mas todos os cursos têm uma duração de quatro anos.

Como a pesquisa envolveu professores que atuam nas quatro mesorregiões, e sabendo que a área geográfica de atuação de cada campus foi determinante para a definição do seu eixo tecnológico e dos cursos que seriam ofertados, encontramos uma variedade de cursos apresentados nas falas dos professores. O curso de informática foi o mais citado pelos docentes, pois quase todos os professores trabalham com esse curso, pelo que isso mostra que ele se fez necessário nas diferentes realidades, como podemos ver nas falas de alguns professores:

(...) Informática, Mecânica e Refrigeração. [EP1MAP_p.06]

Eu estou no curso de Informática, de Informática Para Internet, Eletrônica e Comércio, são os três eixos lá do meu campus. [EP2MLP_p.05]

A oferta da disciplina de Educação Física, no IFRN, é realizada no 1º e no 2º ano dos Cursos Técnicos Integrados. Por sua vez, a disciplina de “Qualidade de Vida, Saúde e Trabalho” é ofertada no 3º ou no 4º ano nos Cursos Técnicos Integrados e nos Cursos Técnicos Subsequentes, por semestre. Dessa forma, quando a disciplina é ofertada no 3º ano daquele determinado curso não é mais ofertado no 4º ano, ou seja, “Qualidade de Vida, Saúde e Trabalho” só é oferta em um semestre durante o curso (IFRN-PTDEM, 2012).

Nas respostas referidas logo abaixo, sobre o ano/série que lecionam, foi possível observar que a maioria dos professores, por questão de organização e agilidade, faz a opção em trabalhar com a Educação Física no 1º ou no 2º ano, sendo que isso acontece porque como são dois professores da disciplina em cada campi, um atua nas turmas do 1º ano e o outro nas turmas do 2º ano, sendo que a carga horária da disciplina de “Qualidade de Vida, Saúde e Trabalho” é dividida entre os dois docentes.

Eu leciono Educação Física em todas as turmas de primeiro ano (...) e, também, tenho atuado nas disciplinas de Qualidade de Vida e Trabalho (...) no 3º ano e (...) no 4º ano. Além disso, também tive oportunidade de trabalhar a disciplina de Qualidade de Vida e Trabalho no curso superior de design de moda. [EP6MCP_p.05]

Hoje, nesse ano letivo, eu estou só com turmas do primeiro ano do ensino médio. As turmas do primeiro ano e o seminário de Qualidade de Vida para uma turma do terceiro ano. [EP8MAP_p.05]

4.3.2. Referência de abordagem pedagógica

Partindo da questão – “Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para as suas práticas pedagógicas?” – a intenção é conhecer as abordagens pedagógicas que os professores têm como referência para as suas ações educativas, uma vez que entendemos que esses são conhecimentos pertinentes para respondermos à problemática que nos propomos com esta pesquisa.

Diante das respostas dos professores chegamos a várias abordagens pedagógicas, como também a tendências e metodologias que são utilizadas como referência no seu fazer pedagógico, sendo elas: a Crítica Emancipatória, a Crítico Superadora, a Construtivista, a Plural, as Aulas Abertas, a Saúde Renovada, a Metodologia Ativa e a Tendência Tecnicista. Foram citados até os temas transversais indicados pelos PCN.

Neste momento é conveniente deixar claro que o PTDEM da Educação Física, vendo a necessidade da superação das antigas práticas com predomínio esportivista por um fazer docente de caráter crítico-reflexivo, é lançado como sugestões algumas abordagens metodológicas para dar suporte às ações didático-pedagógicas dos professores de Educação Física do IFRN, que são: a Abordagem Crítico-Emancipatória (Kunz, 1991; 1994); Abordagem Crítico-Superadora (Soares, et. al., 1992) e Aulas Abertas à experiência (Hildebrandt, 1986) (IFRN-PTEDM, 2012).

A partir dos relatos foi possível aferir que, a maioria dos professores, destacou que segue mais de uma abordagem como referência para o desenvolvimento das suas práticas pedagógicas. Isso acontece de acordo com as suas necessidades e afinidades, entendendo que cada uma possui conhecimentos específicos que a caracterizam como tal. Faz-se necessário destacar que, na realidade prática pedagógica, as abordagens não são adotadas de forma pura, mas com características particulares, mesclando aspectos de mais de uma linha pedagógica. Em outras palavras, dificilmente seguimos uma única abordagem pedagógica (Darido, 2012). As abordagens mais referenciadas pelos professores foram as críticas, principalmente a Crítico-Emancipatória e depois a Crítico-Superadora, como podemos observar a seguir nas palavras dos professores:

(...) Não diria que a minha prática pedagógica se oriente por uma, mas a gente encontra características predominantes, principalmente das abordagens crítico-superadora, da crítico-emancipatória. [EP6MCP_p.05]

(...) eu gosto da emancipatória. Procuro trabalhar dessa maneira, mas procuro estimular a reflexão, o diálogo (...). [EP2MLP_p.05]

Eu trabalho com a abordagem Crítico Superadora, o coletivo de autores. Mas, eu digo que eu não trabalho puramente com elas, tendo em vista que, eu meio que pego um pouquinho de Kunz, que é a cultura do movimento. [EP4MCP_p.08]

Eu cito aquelas que estão lá no nosso programa, que é a crítico emancipadora (...). [EP5MOP_p.04]

A fala dessa última professora chama atenção, pois a sua escolha foi realizada a partir das indicações feitas na proposta de trabalho da Educação Física, mas também foi possível constatar, a partir das exposições acima, que a maioria dos professores seguem as abordagens crítico-emancipatória e algumas seguem também a crítico-superadora, sendo que, nestes casos, se tratam de duas abordagens que estão sendo seguidas e que foram sugeridas na PTDEM.

A Abordagem Crítico-Emancipatória valoriza a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações, sem a pretensão de transformar esses elementos por meio da escola. No entanto, reconhece que os condicionantes capitalistas e classistas precisam de ser trabalhados na escola e, dessa

forma, busca-se que seja desenvolvido o grau de liberdade do raciocínio crítico e autônomo dos alunos. Com relação às orientações didáticas, os professores devem confrontar num primeiro momento o aluno com a realidade do ensino e a sua prática deve levar em consideração a didática comunicativa, pelos planos do agir para o trabalho, para a interação e para a linguagem (Kunz, 1994, citado por Darido & Rangel 2005).

Nessa abordagem, o ensino deve ser voltado para a libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos e, a partir de então, pretende-se criar e construir, nos alunos, uma visão de mundo partindo do conhecimento que faz parte do contexto sociocultural onde eles vivem. O interesse maior deve ser com uma compreensão ampla do “se-movimentar” humano, bem como, com a compreensão ampla das possibilidades educacionais pelo ensino desta abordagem. Assim, o conteúdo principal do trabalho pedagógico da Educação Física escolar na abordagem Crítico-Emancipatória é o movimento humano (Kunz, 2006).

A abordagem Crítico-Superadora, discutida na Educação Física, é uma das principais tendências em oposição ao modelo mecanicista/tradicional, sendo que se apoia no discurso da justiça social baseada no marxismo e neomarxismo. Essa abordagem teve grande influência dos educadores José Libâneo e Dermerval Saviani (Soares et al., 1992).

Nessa abordagem, a Educação Física é concebida como uma disciplina que trabalha com uma área de conhecimento chamada de Cultura Corporal, que engloba os temas do jogo, do esporte, da dança e a da ginástica. Essa tendência pedagógica defende uma pedagogia emergente, que busca responder aos interesses da classe trabalhadora. Nesse entendimento, a reflexão pedagógica tem características específicas, pois ela é diagnóstica, judicativa e teleológica (Castellani et al., 2009).

A abordagem Aulas Abertas, sugerida pela PTDEM, foi relatada por dois professores. É o caso deste professor, quando refere que “(...) as aulas abertas de Hildebrand (...), dependendo do conteúdo que se vá trabalhar, aí você vai escolhendo o seu método de ensino e vai escolhendo a sua forma de como lidar com esse conteúdo” [EP5MOP_p.04]. Um outro professor, referindo-se às abordagens das práticas pedagógicas, considera que tem “procurado seguir, na verdade, as mais atuais. Atuais no sentido de dar mais possibilidade ao aluno de refletir sobre a sua condição humana, sobre essa sociedade e, por isso, eu tenho-me baseado muito nas aulas abertas” [EP8MAP_p.06].

De acordo com as falas dos professor podemos dizer que, na abordagem Aulas Abertas, o ensino é orientado para o aluno, pois ele deve ocupar a posição central no ensino. Conseqüentemente, o aluno é o ponto de partida e, ao mesmo tempo, o ponto central das reflexões didáticas. As aulas são orientadas

em função dos alunos, considerando o processo, a problematização e a comunicação, sendo que, nessa realidade, o professor deixa de ter um papel central nas aulas (Hirai & Cardoso, 2006).

O ensino baseado nessa abordagem sugere que o aluno participe nas decisões, seja na orientação de objetivos, de conteúdos, na organização ou até mesmo na forma de explorar e planificar as atividades, sendo que, dessa forma, se contribui para que o aluno desenvolva a sua autonomia. Nesse processo de desenvolvimento da autonomia do aluno, o professor precisa de estar preparado, visto que o agir autônomo, o trabalho em grupos e o fazer criativo dos alunos, precisam de ser aceites pelo professor (Hildebrandt & Laging, 1986, citados por Almeida, Cagnato & Dal-lin, 2011). No entanto, é importante que o professor realize previamente o planejamento para as suas aulas, pois não é aceitável que todas as coisas relacionadas com a aula sejam resolvidas somente durante a aula pelos alunos, por entender que os conteúdos a ser trabalhados devem ser organizados de forma sistemática. Sendo assim, é importante que o professor já tenha em mãos, o seu planejamento antes do início das suas atividades com a turma (Marques Filho, Marconato & Silva 2014). Desta forma estamos a contribuir para que os alunos, de acordo com esta abordagem de Aulas Abertas, possam progressivamente desenvolver a sua autonomia e ter iniciativa própria, tornando-se em membros críticos e ativos da sua própria aprendizagem.

Com relação à prática, esta abordagem leva em consideração os movimentos que as crianças trazem da sua história de vida e da concepção de esporte que vem sendo construída ao longo da história, como também, da realidade do contexto escolar (Paula & Paula, 2013).

Outras abordagens são seguidas pelos professores nas suas ações práticas no âmbito escolar, como a abordagem Plural, contemplada no dizer deste professor: “(...) a plural, eu gosto, pela questão da singularidade da aprendizagem do aluno (...)” [EP7MOP_p.05]. A abordagem Construtivista também é referida, numa perspectiva de Paulo Freire, como mostra este relato: “(...) então, eu acho que eu localizo muito da pedagogia freiriana, mesmo que pensada para as situações em domínio de alfabetização. Eu faço essas transferências, porque elas permitem pensar muito a realidade dos alunos e, a partir dessa realidade, construir um pouco das nossas práticas” [EP6MCP_p.06]. Também a abordagem Saúde Renovada está presente nas falas dos professores, como está expresso na seguinte transcrição: “(...) a Saúde Renovada, também. Eu gosto muito de toda essa discussão, porque é um dos papéis da Educação Física, essa conscientização. Não só social, histórica, filosófica, mas voltada para a saúde (...)” [EP7MOP_p.05].

A tendência Tecnicista foi relatada por dois professores. No entanto, eles apontam ajustes quando

trabalham com esta tendência que já foi tão marginalizada, pois se trata de um modelo considerado mecanicista, por estimular a prática mecânica, sem conscientização das finalidades advindas da prática corporal, mas visando unicamente à competição, à vitória e ao aperfeiçoamento técnico. Nessa perspectiva, os meios e as técnicas utilizados em busca da vitória eram realizados de forma exacerbada.

De fato, na década de 70, esse modelo foi muito questionado (Darido & Rangel, 2005). O professor P03 justifica que essa tendência faz parte de sua formação, pois ele reconhece que é preciso fazer intervenções e ajustá-las às necessidades das novas demandas e à nova realidade, não alimentando a competição exacerbada e a exclusão dos alunos menos habilidosos, como podemos observar em duas falas expressas pelo professor em questão: “(...) ainda sou esportivista, me mantenho esportista, foi a minha formação (...)” [EP3MLP_p.04]; “teve um momento que me afastei desse esportivismo, mas eu estou retomando com meus novos estudos (...) dentro da concepção não competitiva, aliás, melhor dizendo, competitiva, sim, mas dentro de um padrão (...) não classificatória de pessoas, indivíduos e tal, de exclusão” [EP3MLP_p.04]”. Somente este professor apresentou uma abordagem/tendência tecnicista orientadora das suas práticas. Já o professor P06 também sentiu a necessidade de considerar alguns pontos dessa abordagem/tendência, mas fazendo ajustes na realidade prática, como podemos verificar na sua fala:

(...) alguns aspectos de algumas abordagens, mesmo que chamados tecnicistas, eu sinto uma necessidade delas, até mesmo em alguns espaços de atuação (...). [EP6MCP_p.05]

(...) no treinamento de habilidades. Eu diria que a gente sempre transforma, porque eu não consigo ensinar só a técnica, eu problematizo junto às situações, assim como, também, eu não só problematizo, eu ensino também a técnica. [EP6MCP_p.06]

4.3.3. Trabalho *versus* PTDEM

Com a pergunta – “Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física?” – busca-se saber se os professores seguem as sugestões do PTDEM no seu fazer pedagógico.

A proposta de trabalho da Educação Física teve como objetivo trazer uma nova visão da Educação Física para o contexto do IFRN, visto que a disciplina, no interior da instituição, sofreu forte influências dos movimentos esportivos e competitivos, que estiveram presentes nas diversas fases das mudanças sociais e políticas da sociedade brasileira. Nesta perspectiva de mudança, a disciplina integra-se nos princípios do PPP da instituição (IFRN-PTDEM, 2012).

A partir das respostas dos professores foi possível verificar que essa proposta, na prática, está

sendo observada por todos os professores participantes, mesmo não sendo trabalhada na sua totalidade, mas passando, às vezes, por adaptações e ajustes na realidade prática, de acordo com a concepção de cada profissional. Nessa perspectiva, todos os profissionais, de certa forma, mesmo não contemplando todos os conteúdos ou não seguindo todas as sugestões propostas, seguem determinadas orientações apresentadas no documento. No entanto, podemos ver nas falas, a seguir transcritas, que a maioria dos professores tenta atender às referidas orientações, pois compreendem que o documento é um guia para as suas práticas, em que os conteúdos se encontram organizados de acordo com o ano escolar e também merece atenção, pois foi elaborado pelo grupo da Educação Física.

Não vou dizer que 100%, porque eu tenho concepções diversas da proposta, mas é um norteador; é um norteador da minha prática. [EP3MLP_p.04]

Sim. Eu tento seguir, ou seja, no Ensino Médio, cultura corporal do movimento, aquela cultura corporal, depois vem os jogos, a ginástica, o conhecimento sobre o corpo, que é Educação Física e saúde. São essas coisinhas todas. [EP4MCP_p.08]

(...) óbvio que a gente não fica preso, não se amarra, de tal modo que não possa variar um pouquinho, trazer o nosso olhar (...). [EP7MOP_p.05]

Durante a constituição dos parâmetros curriculares para a disciplina de Educação Física, foi levada em consideração a concepção de corpo e da cultura de movimento, presente na atual política educacional brasileira, assim como nas proposições do Ensino Médio Técnico Integrado e no PPP institucional (IFRN-PTDEM, 2012).

Após o desenvolvimento do trabalho, espera-se que o aluno do Ensino Médio Integrado ao concluir seus estudos, possa adquirir conhecimentos que lhe possibilite vivenciar as diferentes atividades relacionadas à cultura corporal de movimento e, além disso, ter condições de se posicionar e gerenciar de forma crítica e autônoma as diferentes situações das suas vivências práticas (IFRN-PTDEM, 2012). Nesse sentido, as preposições dos professores levam a crer que, embora procedendo a alguns ajustes, seguem, em termos gerais, as propostas do PTDEM da Educação física, pelo que acreditamos que o trabalho desenvolvido, em termos curriculares e pedagógicos, aponta no sentido das conquistas aí enunciadas.

4.3.4. Possibilidades/dificuldades com o PTDEM

A questão – “Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM da Educação Física, do IFRN? – busca saber se os professores conseguem trabalhar as sugestões da proposta com destreza ou se sentem algumas dificuldades. Pretende-se, assim, perceber

como colocam em prática as orientações da proposta e, quando há dificuldade, como reagem nessas circunstâncias.

Nas respostas dos professores elencadas logo abaixo, podemos perceber que todos apresentaram alguns pontos que facilitam o desenvolvimento da proposta, como o fato da instituição disponibilizar uma estrutura satisfatória, tanto de espaços físicos como de materiais, por apresentar um quantitativo de pessoal adequado para o desenvolvimento das atividades, por ter um bom suporte de documentos que contemplam todos os aspectos necessários para uma boa funcionalidade da instituição. Outro aspecto considerado como facilitador da execução da proposta é o fato dos alunos passarem por um processo seletivo antes de ingressarem na instituição, pois isso facilita a execução da proposta, por se tratar de alunos que demonstram ter um certo nível de conhecimento. Com relação ao conteúdo, um professor destacou que as ações apresentadas no PTDEM de Educação Física podem promover o trabalho na área quando propõe situações que estão relacionados com as vivências práticas dos próprios professores: “(...) eu já gosto de trazer mais as que eu tenho maiores vivências (...)” [EP7MOP_p.06].

Eu consigo trabalhar eles. Eu tenho lidado muito bem com as turmas, de fato, até de passar o conteúdo. [EP1MAP_p.07]

A instituição nos proporciona uma estrutura muito grande, tanto física quanto material, pessoal, de suporte documental, então, assim, a gente tem essa estrutura que facilita. O nosso público é um público adolescente, é um público que já é mais selecionado (...). Então, isso facilita o diálogo, facilita as discussões, facilita a participação; de uma maneira geral, eu não tenho muitas dificuldades. [EP2MLP_p.05]

Diante destas colocações dos professores, a partir da realidade concreta no campo de trabalho, são relatadas várias possibilidades ofertadas na instituição que ajudam e possibilitam a realização das ações preestabelecidas no PTDEM. De fato, para cumprir a sua função social, de acordo com dados coletados em fevereiro de 2016, o IFRN conta com um total de 1.382 professores e 1.128 técnicos administrativos. A instituição incentiva o aperfeiçoamento contínuo desses profissionais através de capacitações, de acordo com a função realizada pelo profissional, como também estimula a formação acadêmica continuada (Estevão, 2016). Verifica-se, assim, nas colocações dos professores, que existe uma boa sintonia entre as propostas do PTDEM e as condições necessárias para a sua concretização, ofertadas pela instituição.

Mesmo os professores falando das várias possibilidades de execução das ações sugeridas pela proposta, eles relatam também que encontram dificuldades em trabalharem a proposta. As dificuldades perpassam por várias dimensões, como, por exemplo, a dificuldade em trabalhar certos conteúdos sugeridos, e isso acontece porque, às vezes, o profissional não tem afinidade com os conteúdos propostos, como é o caso destes professores:

Só um ou outro conteúdo da disciplina que eu não tenho tanta familiaridade. Às vezes, eu sinto um pouco mais dificuldade (...) o conteúdo dança, é um conteúdo que eu tenho dificuldade de passar. [EP2MLP_p.05]

Pontualmente, acredito que, por uma limitação minha, é trabalhar com o conteúdo de ginástica. [EP8MAP_p.07]

Como podemos ver nas colocações dos professores, os conteúdos mais citados foram a ginástica e a dança, sendo nesses conteúdos que os profissionais encontram mais dificuldades na execução em sala de aula. O conteúdo esporte foi comentado somente por uma professora, referindo que, por não ser da área do esporte, que sente alguma dificuldade em trabalhar.

Outras dificuldades foram apresentadas, como, por exemplo, a falta de interesse dos alunos: “Então, uma das dificuldades é essa: o nível de interesse dos alunos e o recurso material (...)” [EP3MLP_p.05]. O sentimento da falta de conexão e de continuidade dos conteúdos sugeridos pela proposta, assim como também a organização dos três conteúdos sugeridos em quatro bimestres, foram dificuldades relatadas por estes professores: “Na verdade, eu não sei nem se é uma limitação do PTDEM, ou se seria uma limitação minha, no sentido de planejamento. (...), muitas vezes, na transição de um conteúdo para o outro (...), passar de um conteúdo para o outro de uma forma que não fique quebrado, não fique truncado para os alunos” [EP8MAP_p.07]. Já o professor P07 sugere o seguinte: “(...) no início, tive uma dificuldade, porque eram três conteúdos para 4 bimestres, digamos assim, então, eu tive que repensar, digamos, prolongar um por dois, de repente” [EP7MOP_p.06]. Uma outra dificuldade apresentada está relacionada com a localização do campus, por se tratar de uma região quente dificulta a realização das aulas práticas no ginásio, pois, mesmo coberto, fica muito quente, nomeadamente nas aulas na piscina, como foi reportado na seguinte fala de um professor: “Talvez, a dificuldade seria mais a questão de horários, devido a Santa Cruz ser uma cidade quente (...)” [EP1MAP_p.07].

Para lidar com as dificuldades enfrentadas na busca da realização da proposta, os professores recorrem a diferentes meios que possam servir de auxílio e possam ajudar na realização dos trabalhos, como recorrer a profissionais mais experientes, estudar os conteúdos que sentem mais dificuldade, solicitar a ajuda de alunos mais experientes durante as aulas e também construir estratégias pedagógicas para se trabalhar o conteúdo, situações que foram colocadas pelos professores, de acordo com as transcrições que apresentamos de seguida:

(...) convidar novos colegas para vir para trabalhar, também, com outras possibilidades. [EP7MOP_p.06]

(...) construir, pedagogicamente, um espaço, uma situação, em que a dança possa ser

experimentada e vivenciada, e sempre na ideia de problematizar, construir sentidos para além dela? Mas, também, não ficar somente nessas de construir os sentidos e não vivenciar? [EP6MCP_p.08]

(...) eu estudo o assunto que eu não tenho domínio, tento dar uma “estudazinha” no assunto que eu não tenho domínio (...). [EP3MLP_p.06]

(...) às vezes, a gente tem de estar sempre buscando novos textos, novos exemplos, novos vídeos, (...). [EP2MLP_p.06]

Eu chego e me abro para os alunos: “minha gente, eu não sei de tudo, vocês vão ter que me ajudar e eu vou ter que ajudar a vocês, então, nós vamos descobrir juntos”. [EP4MCP_p.10]

4.3.5. Conteúdo do PTDEM

A questão – “Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física?” – procura saber se os professores trabalham todos os conteúdos da proposta. Além disso, quando trabalhados, se os professores dão o mesmo grau de importância a todos ou há conteúdo a que se dedicam mais. Interessa também saber se há dificuldade em trabalhar algum conteúdo e, caso haja dificuldades, saber quais as possíveis estratégias utilizadas e como estes professores trabalham esses conteúdos com relação aos aspectos teóricos e práticos.

Conforme já referenciamos, o documento PTDEM da Educação Física apresenta três propostas de conteúdos que são direcionadas para a Educação Física do 1º ano, a Educação Física do 2º ano e para a disciplina de “Qualidade de Vida, Saúde e Trabalho”, que é ofertada para o 3º ou 4º ano. Os conteúdos propostos para o 1º ano do Ensino Médio Integrado são: A cultura de Movimento, o Jogo e a Ginástica. Para o 2º ano temos: o Esporte, as Lutas e as Danças. Já a disciplina de “Qualidade de Vida, Saúde e Trabalho”, é uma proposta que enfatiza um programa de atividades físicas que incentivam, as práticas corporais, o lazer e a autonomia. (IFRN-PTDEM, 2012). Todos os conteúdos da proposta vêm de encontro às últimas reformas educacionais. De acordo com Reis (2012), a Reforma Educacional, ocorrida a partir de 1971, trouxe mudanças significativas com relação aos componentes curriculares, estabelecendo diretrizes, tanto com relação à forma de ensinar quanto aos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

Nas falas dos professores, abaixo, podemos concluir que todos seguem, ou tentam trabalhar os conteúdos sugeridos pela proposta:

A gente procura trabalhar todos os conteúdos, até porque a ementa da disciplina pede. (...), porque a disciplina é um universo tão rico, que a gente não pode ficar se detendo só a um conteúdo A, B ou C. [EP2MLP_p.11]

Eu fui atleta de ginástica olímpica; pratiquei a minha vida toda, também, lutas, mas eu tento não

direcionar, eu tento não ser influenciado pela minha história de vida. Mesmo o conteúdo dança, ou os outros, a gente tenta equilibrar isso, para que eu não transfira para eles os meus gostos pessoais. [EP3MLP_p.06]

Mesmo tentando trabalhar todos os conteúdos propostos, a maioria dos professores reconhece que se dedicam mais aos conteúdos com os quais têm mais afinidade, como podemos ver nestas duas falas selecionadas:

Logicamente, quando a gente tem afinidade com algum determinado conteúdo, acaba dando um pouco mais de nós, acaba pegando um pouco mais de tempo e, quando com esse conteúdo, os alunos interagem bem, participam bem, você acaba buscando outras possibilidades daquele conteúdo. (...) o conteúdo “esporte”. Assim, era minha vivência, faz parte da minha formação. [EP2MLP_p.06]

(...) eu adoro Educação Física e saúde, e dança, por exemplo, e ginástica. No primeiro ano, eu viro uma macaca nas aulas de ginástica. Por quê? Porque é uma coisa que eu me identifico corporalmente. [EP4MCP_p.10]

Somente uma professora diz que não dá preferência ou prioridade a nenhum dos conteúdos, de forma particular, pelo que assume igual importância pra todos na sua globalidade, pois reconhece que todos os conteúdos são significativos para a formação do aluno, como podemos verificar quando refere que “dou a mesma importância. Eu acho que o aluno tem de ter essa oportunidade de experimentar tudo na sua instância maior, então, assim, eu faço o máximo para que eles possam conhecer tudo daquele conteúdo” [EP5MOP_p.04].

Quando perguntados se sentiam dificuldade em trabalhar algum conteúdo contemplado na proposta, alguns destacam que a dificuldade vem por não terem afinidade com certos conteúdos, como já mencionado anteriormente, sendo essa uma dificuldade na execução do PTDEM. Mais uma vez, a dança foi apontada como um conteúdo que muitos professores têm dificuldades em trabalhar na sala de aula. Assim, podemos verificar esta questão em uma das falas que foram selecionadas: “(...) eu acho que tem um conteúdo que eu gosto menos de trabalhar, que é a parte da dança, porque eu tenho menos conhecimento” [EP1MAP_p.08].

Contudo, a maioria dos professores fizeram relatos que me chamaram a atenção, principalmente, porque dizem que a grande dificuldade em trabalhar determinados conteúdos está relacionada com os próprios alunos. Os professores referem que quando eles vêm para a instituição não têm o mínimo de conhecimentos necessários que sirvam de base para a aquisição de novos conhecimentos e, às vezes, nem sabem quais são os conhecimentos que fazem parte da Educação Física. Esse fato talvez seja o grande responsável pela falta de interesse dos alunos em participar das aulas e, conseqüentemente, em

interagir com os conteúdos da Educação Física. Essa falta de interesse foi colocada anteriormente por professores como uma dificuldade na execução da PTDEM. Podemos ter uma ideia mais precisa desta questão através de alguns dos relatos dos professores, que a seguir se transcreve.

(...) os alunos vêm para cá sem bilateralidade, sem noção espaço-temporal, um bocado de problemas de ordem psicomotora, sem conhecimento desses elementos, dos jogos, das danças (...) [EP3MLP_p.07]

(...) a questão de os alunos entenderem o que é a Educação Física. (...) porque aquela pedagogia de só jogar bola, isso acabou trazendo, para a gente, certa dificuldade; eu me sinto um iniciante com os alunos. (...) porque, praticamente, os conteúdos que eu começo trabalhando, - sobre cultura do movimento, práticas corporais - os alunos nunca ouviram falar. [EP1MAP_p.09]

Me referindo às práticas, muitos alunos não têm o costume ou não tiveram experiências corporais na vida, então, quando eu chego no ensino médio e quero fazer práticas com eles, para eles se exporem corporalmente, é um Deus nos acuda, muitos não querem participar. [EP8MAP_p.08]

Com esses relatos, nos perguntamos: quais foram os conhecimentos que esses alunos adquiriram no Ensino Fundamental na disciplina de Educação Física? Uma das finalidades do Ensino Médio é “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (Brasil, 1996, p. 19). Nesse caso, o trabalho torna-se dificultoso para os professores de Educação Física do IFRN, que têm a responsabilidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos que os alunos adquirem no Ensino Fundamental, principalmente quando os alunos chegam à instituição, na sua maioria sem esses conhecimentos e ainda marcados pelas velhas concepções da Educação Física.

Nessa realidade, além desse desafio lançado para estes professores, a proposta de Educação Física traz proposições com as quais espera-se que, quando o aluno do Ensino Médio Integrado concluir seus estudos, tenha adquirido conhecimentos que lhe possibilite vivenciar as diferentes atividades relacionadas à cultura corporal de movimento e, além disso, ter condições de posicionar-se e gerenciar de forma crítica e autônoma as diferentes situações das suas vivências práticas (IFRN-PTDEM, 2012).

Diante dessa dificuldade e da resistência dos alunos em participarem das aulas, os professores apresentam várias estratégias, envolvendo tanto a utilização de espaços físicos como de recursos variados, com o propósito de fazer com que os alunos passem a se interessar pelos conteúdos da disciplina e, conseqüentemente, usufruir desses conhecimentos para a sua formação: “Eu tento variar muito. Por exemplo, eu passo um filme, eu faço aulas práticas, eu faço uma transcrição de texto, eu faço aulas que eles vão ter que pesquisar no próprio celular, enfim, eu tento variar, inclusive, os espaços de aula” [EP8MAP_p.08]. Há aquele professor que foca em conteúdos que acha significativos para a

realidade atual, com o alto índice de sedentários e obesidade; diz o professor que acredita “ que o foco da gente ainda seja um ponto que Nahas aborda: a questão da saúde, a questão da qualidade de vida, uma questão de aprendizagem desses elementos da cultura corporal, ter esse conhecimento físico para o seu mundo futuro” [EP3MLP_p.07].

A abordagem da aptidão física relacionada à saúde tem por objetivo informar, mudar atitudes e promover a prática sistemática de exercícios, embora os seus pressupostos e finalidades sejam parecidos com o modelo higienista, que promove a saúde por meio de atividades físicas nas aulas de Educação Física. Alguns aspectos mudam na nova proposta, dando-lhe um caráter renovado, sobretudo porque a abordagem defende o princípio da não exclusão; as estratégias sugeridas para as aulas são atividades físicas não excludentes (Brasil, 1999). A abordagem considera que um programa de Educação Física escolar não deve constituir-se apenas em modalidades esportivas e jogos e deve favorecer a autonomia do aluno no gerenciamento da aptidão física (Nahas, 1997, citado por Darido & Rangel, 2005).

Alguns professores apresentaram intervenções mais pontuais, com ações relacionadas à atribuição de classificações às atividades realizadas durante o bimestre, que dependem do grau de envolvimento dos alunos, como foi o caso deste relato selecionado: “É quando entra a minha parte de cobrar e de como cobrar. Eu tento, também, deixar uma nota no bimestre só para a participação; participou de todas as aulas, você alcança uma pontuação X; não participou, ou não estava com a roupa adequada, por exemplo, eu vou tirando pontuação” [EP8MAP_p.08].

O mais importante nesse processo de trabalho e de tentativas na busca da adesão dos alunos a interagir com os conteúdos e, conseqüentemente, participarem das aulas, foi ver que é possível quando o aluno se permite conhecer e experimentar. Ele finda gostando e passa a perceber a Educação Física com outros olhos, como foi relatado por este professor: “quando eles começam a vivenciar as aulas, eles começam a perceber a Educação Física de um modo completamente diferente, que é quando eles se aproximam e dizem: ‘ah, professor, eu gostei da aula’, ‘ah, professor, a aula hoje foi maravilhosa’, ‘desse jeito, dá para mim participar’” [EP6MCP_p.11].

Quando perguntados se trabalham os conteúdos levando em consideração os seus aspectos práticos e teóricos, todos os professores foram unânimes nas suas respostas, dizendo que trabalham os conteúdos tanto na sua forma teórica como na prática, como podemos observar na fala deste professor selecionado: “Eu sempre procuro unir as duas coisas. (...) Quando a gente está trabalhando um conteúdo teórico e vai para a prática, essa prática deve ser de acordo com esse conteúdo que a gente está trabalhando e vice-versa” [EP2MLP_p.07]. Cada professor tem a sua forma particular de trabalhar esses

dois aspectos. Há aquele que trabalha o conteúdo durante a aula, sem fazer separação da teoria e da prática, conjuntamente, como podemos ver no relato deste professor: “Eu não consigo fazer muito essa separação, até porque a ação prática está lá, junto à ação teórica, assim como a ação dita teórica está relacionada à sua ação prática de estar naquele contexto” [EP6MCP_p.11]. Há outros professores que já gostam de trabalhar primeiro a teoria e depois a prática, como é o caso evidenciado neste relato: “A gente, em sala de aula, estuda, conhece, pesquisa e discute sobre aquele conteúdo e, na prática, a gente experimenta ele, vivencia ele. Mas, na prática, no momento da prática, eu vou relembro-los e fazendo aquela ligação da teoria com a prática” [EP5MOP_p.05].

A partir desses relatos, podemos concluir que, nas aulas desses professores, os conteúdos não são trabalhados somente nos seus aspectos práticos, tão priorizados nas velhas abordagens da Educação Física, como a tecnicista, que tinha como objetivo o aperfeiçoamento técnico, a competição, a vitória e, como consequência, a exclusão dos alunos menos habilidosos (Darido & Rangel, 2005).

Na abordagem Crítico-Emancipatória, Kunz (2006) sugere que os conteúdos sejam ensinados por meio de uma sequência de estratégias denominadas “transcendência de limites”, com as seguintes etapas: encenação, problematização, ampliação e reconstrução coletiva do conhecimento.

Para a abordagem Crítico-Superadora, os conteúdos não devem ser só ensinados, mas é preciso que se liguem à sua significação humana e social, pois devem ser tratados e refletidos de forma epistemológica, sendo informados os requisitos utilizados para a seleção, a organização e a sistematização dos conteúdos de ensino. Para as aulas de Educação Física, essa abordagem propõe alguns princípios curriculares para a seleção dos conteúdos, como: o princípio da relevância social do conteúdo, o princípio da contemporaneidade do conteúdo, o princípio da adequação às possibilidades sócio-cognitivas dos alunos, o princípio da simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, o princípio da espiralidade da incorporação das referências do pensamento e o princípio da provisoriade do conhecimento (Castellani et al., 2009).

4.3.6. Formação integral e comprometimento social

Através da pergunta – “Que atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?” – buscou-se, primeiramente, saber se as proposições defendidas pelo IFRN, relacionadas à formação integral e à função social, são prestigiadas pelos professores de Educação Física nas suas práticas pedagógicas e como isso acontece.

Os princípios norteadores dos documentos curriculares do IFRN são em conformidade com a sua

função social, que visa ofertar Educação Profissional e Tecnológica “comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, objetivando, sobretudo, à transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais” (IFRN-PPP, 2012, p. 21).

A formação integral deve ser orientada à formação de cidadãos aptos a compreender, interagir e intervir na realidade cultural, social, econômica, política e também no mundo do trabalho de forma ética, técnica, política e, assim, contribuir para a transformação da sociedade (Moura, 2007).

Todos os professores deixaram claro que a formação integral do aluno vem sendo prestigiada durante as aulas. O objetivo das aulas não é só o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas visa, a partir das experiências corporais, a construção de sujeitos críticos e reflexivos, como relata este professor: “quanto mais a gente conseguir fazer esse aluno vivenciar, experimentar, se sentir incluído nas práticas, seja ela qual for, a gente vai estar ajudando nesse processo de socialização, de construção desse sujeito crítico-reflexivo. (...) nas aulas, a gente não está buscando desempenho, quem faz melhor, quem consegue mais” [EP2MLP_p.07]. Quando se trabalha os conteúdos da Educação Física, a formação integral também é prestigiada, como podemos verificar nos relatos destes professores:

A aula, que eu gosto de chamar de encontro, é um extrato da vida, então, sendo o conteúdo que for, eu preciso relacioná-lo com a vida. [EP7MOP_p.08]

Para mim, isso acontece em todas. Eu tenho tentado trabalhar em todos os momentos com eles. [EP8MAP_p.09,10]

(...) eu tenho uma visão muito enciclopedista do mundo, eu não consigo pensar numa área só, isoladamente. Inclusive, os alunos reclamam muito de mim, por que eu estou dando o conteúdo ginástica, começo a falar da ginástica na China, na Mongólia, depois entro na cultura Greco-Romana, no Helenismo (...) o ruim é que eles não têm formação nisso. [EP3MLP_p.08]

Quando a gente trata da cultura do movimento, lá em Valter Bracht, tudo mais, ele pensa naquela ideia e Betti também, pensa naquela ideia da união da filosofia, antropologia, que forma todo o conhecimento cultural da pessoa. Ele também fala da ideia da formação do ser humano, que existe a ideia do esporte, da Educação Física, sendo trabalhada no sentido autônomo e heterônimo. [EP4MCP_pp.11,12]

Eu acho que é essa conscientização do movimento libertador. É você saber o porquê de estar fazendo, o porquê de estar se movimentando, de forma mais emancipatória; é aquilo que a gente prega na nossa proposta. [EP5MOP_p.05]

Durante as aulas, assim como a formação integral dos alunos é contemplada, também o mesmo acontece no que diz respeito ao seu comprometimento social. Várias ações foram apresentadas pelos professores buscando o desenvolvimento de condutas e comportamentos dos alunos focalizando o lado

social. Percebe-se, por exemplo, que a inclusão de pessoas com necessidades especiais é um foco do trabalho, como está evidenciado por um professor, a partir do seu relato.

A aula de Educação Física que eu gosto, que eu tenho mais afinidade, é essa parte da inclusão, por incrível que pareça, esse comprometimento social. Nós temos uma aluna com deficiência visual, então, (...) nesses conteúdos, eu já gostava de trabalhar essa questão, de trazer essas outras perspectivas para os alunos e a consciência deles com relação a isso. [EP1MAP_p.10]

Também existe comprometimento social quando se tenta quebrar estereótipos, como fica claro no seguinte relato: “Eu acho que todas as aulas são pensadas na lógica de quebrar muitos estereótipos e padrões sociais que a gente tem (...) do rompimento dessa ideia de segregação entre meninos e meninas, quebrar com isso” [EP6MCP_p.12]. Quando se discute questões relacionadas a regras que são tão trabalhadas na Educação Física e são necessárias para o bom convívio social, o comprometimento social está presente:

Eu chegar no horário, discutir regras. Eu gosto de construir regras sociais com eles. O que a constituição permite? O que é que ela não permite? Como é que a gente discute essa possibilidade de celular ou não? É interessante a gente estar no celular quando o professor fala? [EP7MOP_p.09]

Quando se discute a importância de se respeitar o outro e também a si próprio, reconhecendo as suas limitações, há um esforço de compromisso social:

Eu tenho tentado trabalhar em todos os momentos com eles (...) ao final de todas as aulas, a gente sempre vai discutir: a questão do respeito ao outro, a questão do espaço do outro, a questão dos limites do outro, do limite do próprio corpo. Até aonde eu posso ir nessa prática? [EP8MAP_p.09]

De forma complementar, o espaço da Educação Física permite discutir questões relacionadas à imagem corporal, tão difundidas nos meios de comunicação e acaba influenciando os adolescentes: “Eu acho que, também, por problematizar muitas situações que interferem muito na realidade dos jovens, que dizem respeito a essa questão da estética, da imagem corporal, que é muito forte, e essas discussões a Educação Física permite” [EP6MCP_p.13]. Estes são, de fato, alguns exemplos que permitem afirmar o comprometimento social na e com a Educação Física, dentre outras possibilidades apresentadas pelos professores, que são desenvolvidas nas aulas com esse propósito.

4.3.7. Saberes prévios dos alunos

“Você integra os saberes dos(as) alunos(as) no momento de suas aulas? Como?” é uma questão que busca conhecer se os professores levam em consideração os conhecimentos prévios dos alunos nas

aulas e como isso acontece na realidade prática.

O IFRN defende que, para a formação integral, as práticas pedagógicas, a partir da problematização, devem buscar a construção crítica e científica do conhecimento e, para isso, é necessário que se leve em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, os objetivos institucionais e a realidade do mundo do trabalho (IFRN-PPP, 2012).

Todos os professores respondentes deixam claro que, nas suas aulas, integram os conhecimentos que os alunos trazem das suas experiências concretas adquiridas fora da instituição e, a partir desse conhecimento, ampliam e exploram novos conhecimentos, situação que pode ser verificada pelo seguinte relato de um professor: “Eu acho que, fazendo essa troca, partindo do que ele já conhece, a gente constrói e avança nessa construção desse conhecimento” [EP2MLP_p.07].

Os professores consideram que podem ser conhecimentos importantes, aqueles que vêm do cotidiano e que aportam sentido às aulas, na medida em que se tratam de situações reais e que fazem parte da vida dos alunos. É isso que corrobora um professor, no seguinte relato: “Sim, eles têm um conhecimento de mundo tão rico quanto (...) e, às vezes, a voz deles fundamentam um momento da aula importantíssimo, que é o pensar vida” [EP7MOP_p.09]. São considerados tanto os conhecimentos prévios conceituais como os corporais: “eu acho que esses conhecimentos prévios, a gente acaba que, eu pelo menos, tento fazer com que eles sejam usados na aula, tanto de forma conceitual, oral, na verdade, quanto de forma corporal” [EP8MAP_p.10].

Quando perguntados como isso acontece na prática da sala de aula, os professores apresentam uma variedade de possibilidades, a partir de certas discussões: “Eu sinto que a gente faz essa integração muito a partir das discussões, oportunizando que eles falem, tenham essa oportunidade de colocar as impressões e saberes” [EP6MCP_p.14]. A avaliação diagnóstica no início do semestre é também uma oportunidade para ouvir os alunos: “Eu sempre faço no início das aulas, até no início do semestre, que eu chamo de avaliação diagnóstica, que é mais conhecida” [EP1MAP_p.10].

É possível também auscultar os alunos através de perguntas pontuais para coletar informações sobre o conhecimento que eles trazem sobre determinados conteúdos ou assuntos: “Mas, eu tento fazer isso tanto através de perguntas pontuais, quanto via experiências” [EP8MAP_p.10]. Busca-se conhecer o aluno, observando os conhecimentos que já trazem: “Eu absorvo aquilo que eles trazem enquanto cultura, enquanto informação” [EP5MOP_p.05].

4.3.8. Participação dos alunos nas aulas

A questão – “Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade?” – Tem como propósito saber se os alunos participam das aulas com interesse e entusiasmo ou se apresentam dificuldade nessa participação.

A partir das falas dos professores chegamos a quatro resultados quanto ao interesse dos alunos em participarem das aulas. Temos relatos em que a participação das turmas acontece de forma satisfatória:

No Instituto, eu estou vendo algo fantástico. Eu não sei se, também, tem a razão por ser um momento avaliativo, a participação, mas, o índice, se eu fosse quantificar, acima de 90%, coisa que eu não vi em outros momentos, (...), eu sempre gosto de comentar [que] o público é bem diferenciado. Interesse em participação, a busca, os alunos me surpreendem, nesse sentido [EP7MOP_p.10].

Contudo, esse nível de participação pode variar de acordo com a turma: “tem turmas da gente ter os 100% participando das vivências e das situações de aula, independentemente do tipo de conteúdo” [EP6MCP_ p.15]. Há também professores que encontram mais dificuldades e resistências dos alunos no que diz respeito à participação: “eu estou colocando uma média de 50% de alunos que rejeitam; meninos, meninas, não dá para dizer quem é mais, é equivalente; e a má vontade deles, eles dizem isso abertamente, ‘não, professor, deixe eu ficar sentado’” [EP3MLP_p.09]. De fato, somente uma professora relatou que todos os alunos participam das aulas: “nas minhas aulas é impressionante, mas todos os alunos, se são 36 alunos, os 36 alunos fazem, executam a atividade” [EP5MOP_p.05].

Quanto a dificuldades, somente uma professora não encontra resistência de nenhum aluno em participar das aulas; já os demais professores, mesmo em proporções diferentes, todos relataram sobre a dificuldades dos alunos em participarem, conforme se pode averiguar nos relatos apresentados a seguir:

Alguns alunos têm dificuldades de participar (...) ali, uns 10% (dez por cento) que tem uma certa dificuldade. [EP1MAP_p.11]

Hoje, eu não consigo que 100% participem, é impossível, que participem com entusiasmo. [EP8MAP_p.10]

(...) tem uns que não gostam; tem uns que geralmente não sentem interesse. [EP7MOP_p.11]

A gente nunca vai agradar e fazer com que todos participem. (...) tem uns que, quando você está abordando determinado conteúdo, eles não se sentem tão à vontade, não participam, tanto nas discussões quanto nas práticas. [EP2MLP_p.08]

Sempre tem aquele que não quer participar. [EP4MCP_p.14]

E tem turmas que a gente, às vezes, encontra um, dois, que não participam. [EP6MCP_p.15]

Quando perguntados sobre os possíveis motivos dos alunos não terem interesse em participar das aulas, os professores levantam várias possibilidades causadoras, podendo ser desde problemas/situações que esses alunos tenham passado em outros momentos escolares, com a Educação Física, que, porventura, fez com que perdessem o interesse na disciplina, como também por não gostar de se expor e pela falta de interesse intrínseco, como se depreende da fala este professor:

Eu acho que são de várias formas. (...) como uma espécie de rejeição ou me aparenta ter sido excluído da escola, e eu até falo: “eu não estou aqui para tornar ninguém atleta, nem é o meu objetivo; eu só quero que vocês vivenciem o movimento”. (...) outros vêm de uma questão de se expor, eles tem timidez em se expor, então, preferem não participar, principalmente se a aula for na piscina (...). Outros é porque eu acho que não têm interesse mesmo. [EP1MAP_p.11]

Pode ser também somente pela falta de afinidade do aluno com determinadas práticas corporais, na medida em que, “às vezes, ele não vê sentido em algumas práticas” [EP7MOP_p.11]. Outras vezes, pelo próprio perfil do aluno, que já encontra na própria família essa resistência nas experiências relacionadas com as atividades físicas: “tem perfil de alunos, inclusive, algumas vezes, com suporte dos pais, (...) ter negado, ao longo da sua existência, essa possibilidade de prática, e nega, hoje, buscando atestados, buscando situações que justifiquem a ausência desses meninos no contexto dessas situações” [EP6MCP_pp.15-16].

Em seguida, perguntamos como os professores reagem a estas situações de resistências dos alunos em participarem das aulas, sendo que a maioria busca diversificar os recursos e as metodologias, na tentativa de conseguir a maior adesão possível dos alunos: “a gente vai tentando fazer formas diversas de abordagem dos conteúdos, estimulando de diferentes formas para tentar atender o maior número possível desse universo” [EP2MLP_p.08].

O professor, a seguir, fala que já fez várias tentativas sem sucesso, pois hoje não insiste muito com os alunos, mas deixa claro que os conteúdos trabalhados durante as aulas são cobrados nas avaliações, pelo que, como consequência, os alunos que não participam ficam com classificações baixas na disciplina: “A gente já fez vários testes. Eu já fiz a punição das faltas e eu consegui fazer com que um bocado de alunos participasse a contragosto, e atrapalhando as aulas. Então, hoje, eu estou literalmente dizendo: ‘olhe, se não quiser participar, não participe; agora, eu cobro na avaliação’. (...) com a nota baixa, eles dão uma retomada de postura, melhora, já participam mais” [EP3MLP_p.09]. Outros

professores já buscam despertar o interesse dos alunos, mostrando a importância dos conhecimentos trabalhados.

Esses, eu procuro despertar o interesse, dizer o que é que é importante. (...) aqueles que não participam, eu entendo, é tranquilo. Depois, quando vai passando a aula, eu digo: ‘olhe, você fez falta, você precisava estar aqui; se você estivesse, a aula poderia ter funcionado melhor’, dar o sentido de importância [EP7MOP_p.10,11].

A estratégia utilizada por uma professora para manter os alunos sempre entusiasmados em participar das aulas foi iniciar o trabalho com a cultura corporal de movimento a partir dos movimentos elementares. Com essa ação, estão sendo levadas em consideração as não experiências que os alunos possam não ter tido a oportunidade de vivenciar durante o ensino fundamental:

eu começo a minha aula pelos movimentos elementares. Mesmo eles tendo vivenciado em outras séries (...) eu faço, tipo, um lembrar dos seus movimentos, seja de forma teórica, seja de forma prática e, aí, vou integrando-o aos novos movimentos que a gente propõe [EP5MOP_ p.05].

Já outro professor enfatizou que não acha interessante obrigar os alunos a participarem das aulas, pois entende que tal procedimento poderá acarretar prejuízos maiores, pois a adesão deve acontecer de forma processual com muito estímulo e entendimento. Diz este professor que

no processo, a gente vai tentando conseguir. (...) mas, a minha lógica é muito mais na lógica do estímulo e do entendimento do que da obrigação de fazer, porque eu sinto que isso vai bloquear ainda mais, criar mais resistência para que ele não participe das situações desenvolvidas, (...) eu exijo que, pelo menos, estejam presentes, que participem dos momentos de conversa, de discussão [EP6MCP_p.15,16].

Com estes relatos de intervenções foi possível observar que, quando os alunos são levados a experimentar e vivenciar as práticas corporais, na maioria das vezes, eles passam a se interessar e ter outro olhar para a Educação Física. “E, com isso, quando eles começam a vivenciar, pronto, eles ficam apaixonados nesse sentido” [EP1MAP_ p.11].

4.3.9. Recursos disponíveis na instituição

Com a questão – “A Instituição disponibiliza espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas?” – procura saber se todos os campi oferecem espaços e materiais para a realização de suas aulas.

O IFRN, preocupado em prestar um serviço de qualidade à sociedade, disponibiliza de um importante fator que contribui para a oferta de um ensino com qualidade, que é uma infraestrutura física

ampla e diversificada. As unidades de ensino contam com áreas construídas que incluem salas de aula, laboratórios, bibliotecas, parques esportivos e áreas de convivências, na expectativa de incentivar o estudo e a pesquisa, mas também de despertar nos professores e alunos a sensação de pertencimento à instituição (Estevão, 2016).

Todos os professores nos seus relatos deixam claro que em seus campi apresentam espaços para o desenvolvimento das suas atividades acadêmicas e a maioria destaca a satisfação em trabalhar numa realidade diferenciada, pois, em outras esferas públicas, essas condições não são ofertadas. Nos relatos relacionados à disponibilidade dos espaços físicos, onde podem ser desenvolvidas as aulas de Educação Física foi possível observar nas colocações de todos os professores que alguns espaços são comuns para todos os campi como a piscina, o ginásio poliesportivo, auditório, salas de aula.

Eu acho que a estrutura da instituição é muito grande, todos os campi que eu estive, até hoje, tem ginásio, tem piscina, tem campo de futebol, que são os espaços maiores. (...) a gente tem uma sala de audiovisual, (...) um pátiozinho (...), auditório [EP2MLP_ p.08].

Já outros espaços não estão presentes em todos os campi, como: campo de futebol, campo society, sala de audiovisual, sala com espelhos para aulas de dança, campinho de areia, área de vivência, pista de atletismo, quadra de vôlei de areia, academia de musculação, sala de jogos, etc. Percebemos isso nas colocações apresentadas a seguir:

A gente tem o ginásio, foi reformado agora. (...) ser entregue e está com goteiras. A Piscina (...) temos um campo de society (...) O campinho de área. (...) A sala propriamente de Educação Física, nós temos duas, uma que é chamada de sala de dança, e uma outra de Educação Física, elas comportam até 8 alunos, 10 alunos por vez, não comporta mais do que isso [EP3MLP_p.10].

Disponibiliza, sim. Podemos, sem dúvida, dizer que é uma realidade na qual nós somos muito felizes. (...) sala de aula, (...) o ginásio de esporte, a área de vivência, que é uma área coberta que tem vizinho ao ginásio, a piscina, a pista de atletismo, o campo [EP6MCP_ pp.16,17].

(...) lá tem a quadra, o ruim é que não é um ginásio fechado, quando chove (...) a gente tem a piscina, a gente tem academia de musculação, campo de futebol, a quadra de areia e a pista de atletismo. (...) a gente tem uma sala de jogos onde ficam as mesas de pingue-pongue e o tatame. [EP4MCP_p.15].

Quando perguntados com relação à disponibilidade de materiais para a realização das aulas, a maioria dos professores mostram-se satisfeitos com os recursos existentes nos seus campi, como é o caso deste professor:

no geral, a gente tem um acervo bom (...) de espaços. (...) nos campi que eu passei, tinha e tem ginásio, quadra de vôlei de areia, Centro de Convivência, piscina, campo de futebol, academia de

ginástica, tatames para aula de lutas, sala com espelhos para aula de dança; eu acho que é isso” [EP8MAP_p.11].

Alguns manifestam alegria e entusiasmo pela assistência e apoio que tem recebido: “Disponibiliza, sim. Podemos, sem dúvida, dizer que é uma realidade na qual nós somos muito felizes” [EP6MCP_p.16]. No entanto, dois professores não se mostraram tão satisfeitos como os demais, relatando que os materiais disponíveis são insuficientes para a realização de suas atividades acadêmicas, como se depreende da reflexão deste professor: “Acho que, no meu campus, atualmente, a gente está com poucos recursos de materiais” [EP2MLP_p.09]. Outro docente pontua de forma mais detalhada as suas necessidades:

E recurso material é muito velho, está chegando agora, a gente aderiu a um pregão, para chegar 10 bolas de vôlei, 10 bolas de basquete, 10 bolas de cada e alguns recursos, mas ainda é pouco. Às vezes, chega material de má qualidade. Quem recebe, geralmente, é Natal Central; vem para cá e não vem na qualidade esperada [EP3MLP_p.10].

Com relação aos espaços e materiais utilizados nas aulas, praticamente, todos os professores procuram usar todos os materiais disponíveis, como diz este professor:

nas aulas de Educação Física, a gente faz uso desde as bolas de borracha, a dente de leite, que a gente chama, bolas de vôlei, futsal, futebol, (...), bola de basquete, tabelas de basquete, traves, redes de vôlei, raquetes de badminton e frescobol, bolas de frescobol, bambolês, cones, os tatames, (...), bastões [EP6MCP_p.16].

Há também situações de uma utilização de todos os espaços dos campi, não se limitando somente aos espaços direcionados para a Educação Física, como fala este professor: “eu tento diversificar muito a questão dos espaços e não fazer somente em espaços que sejam, digamos, ‘próprios da Educação Física’” [EP8MAP_p.11]. Alguns aproveitam essa possibilidade como estratégia para estarem sempre diversificando os espaços na tentativa de incentivar e estimular a turma a participar das aulas, como relata este professor:

acho que todo espaço pode ser um espaço de aprendizagem, basta a gente dar um direcionamento, ter um objetivo e fazer (...). Sala de aula (...) procuro sempre estar modificando os espaços, os estímulos, até para a gente poder está sempre motivando a turma a participar” [EP2MLP_p.08].

Mesmo os professores buscando usar todos os espaços, ainda existem aqueles que são os mais utilizados. Nesse caso, os mais citados foram a sala de aula e o ginásio poliesportivo, como podemos observar: “sala de aula e ginásio, eles competem. Porque, como eu sempre trago a questão da teoria e,

até algumas práticas, eu faço dentro da sala de aula, elas competem entre si” [EP1MAP_p.12].

Uma das dificuldades apontadas por alguns professores diz respeito à reposição de materiais. Por se tratar de questões extremamente burocráticas, o processo de compra desses materiais torna-se dificultoso, como fala este professor: “Temos algumas dificuldades no que diz respeito ao processo de compra para reposição de muitos [materiais]. Por se tratar de um processo licitatório, essas coisas são extremamente burocráticas” [EP6MCP_p.16]. Também foi possível verificar a dificuldade da manutenção de alguns espaços físicos, como o tratamento da piscina, relatado por um professor que, para não deixar de utilizá-la, precisou realizar a sua manutenção, mas logo depois por falta de materiais para a limpeza, não teve mais condições de realizar o tratamento da piscina e, conseqüentemente, não pôde mais aproveitar esse espaço para a realização das suas aulas: “de novembro para cá, eu que estou fazendo o tratamento da piscina, paramos porque estamos sem cloro para fazer e não tem outros recursos para fazer” [EP3MLP_p.10].

4.3.10. Valorização da Educação Física

Com a questão – “Como você avalia a valorização da Educação Física como componente curricular, no seu campus de atuação e no IFRN?” – procuramos conhecer como a instituição trata a disciplina de Educação Física, a visão que os professores das outras disciplinas e os alunos têm dessa disciplina curricular, assim como também se estes professores sentem que a Educação Física ainda sofre preconceito e os possíveis apontamentos desses professores para que a Educação Física seja valorizada.

No que diz respeito ao tratamento que a disciplina de Educação Física recebe dos campi, a partir das análises realizadas nas respostas dos professores participantes, chegamos a três entendimentos. O primeiro entendimento é que alguns campi valorizam essa disciplina, como exposto por este professor:

Olhe, em todos os três campi que eu já passei, a disciplina de Educação Física sempre foi muito valorizada. Sempre tive apoio dos gestores, da parte pedagógica da escola, do pessoal da saúde; a gente está sempre trabalhando em parceria e eles sempre deixam evidente a importância [EP2MLP_p.09].

Essa valorização contribui para o desenvolvimento de um bom trabalho, como refere uma professora: “Então, assim, o campus leva em consideração essa importância e a gente consegue fazer um bom trabalho” [EP5MOP_p.06]. O segundo entendimento é que há campi que valoriza mais as atividades esportivas desenvolvidas pela disciplina do que a disciplina propriamente dita, como fala esta professora: “No meu campus, eu acho que existe uma valorização das aulas de Educação Física, em

partes. Porquê? Porque eles valorizam mais as modalidades esportivas do que as aulas de Educação Física” [EP4MCP_pp.15,16]. Achar que a Educação Física se resume somente às práticas esportivas acaba influenciando a prática pedagógica de professores, como foi o caso deste professor: “A gente é muito importante quando tem jogos. Quando acabam os jogos, a gente fica de escanteio, aí vem o discurso demagógico, de dizer que ‘a gente não pode ser esportivista’, por isso que eu me coloco como esportivista” [EP3MLP_p.11]. E o terceiro entendimento é de que há outros campi onde a disciplina não é valorizada, os professores não sentem a disciplina valorizada como deveria, como diz este professor:

Eu acho que não é valorizada. Eu digo: ‘é o quintal da casa’, e é interessante, é uma coisa que eu vejo. Construíram até um bloco de Educação Física juntamente com a coordenação, mas num setor totalmente distante de todo mundo. Ou seja, lá a gente se isola [EP1MAP_p.12].

Com relação à visão que os professores das outras disciplinas acadêmicas têm da Educação Física, passa pelo entendimento, às vezes, que se trata de uma disciplina que não tem nenhum conhecimento a ser ensinado, como fala este professor: “a Educação Física, às vezes, é vista pelos outros colegas como a disciplina que não ensina nada” [EP6MCP_p.13].

No entanto, essa visão pode ser modificada quando eles têm acesso aos trabalhos que são desenvolvidos pelos professores de Educação Física, uma vez que, durante as suas aulas, são abordados conhecimentos que vão além das práticas esportivas e que contribuem para a formação integral do aluno, como exposto por este professor:

Alguns colegas ficam até admirados, porque dizem: ‘eu pensei que Educação Física fosse só uma aula de vôlei, ou fosse só uma aula de algum esporte’ e, dessa forma, a gente conversa e mostra que a Educação Física de hoje não é só isso, tem outras questões envolvidas [EP8MAP_p.11].

A partir desse conhecimento é possível que esses professores mudem a concepção de que a Educação Física não é só entregar uma bola para os alunos brincarem livremente, jogando sem nenhuma orientação, como fala este professor:

ouvem os comentários dos alunos, como foi a abordagem de determinado conteúdo; começam até a ampliar a visão de que a Educação Física não é simplesmente só ir para a quadra e dar a bola para alunos jogarem do jeito que eles querem (...), eles ampliam também a visão do que é Educação Física [EP2MLP_p.09].

Por esse motivo, é preciso que os demais professores entendam como realmente a Educação Física é trabalhada no IFRN. “De uma maneira geral, os professores entendem a importância e, até quando começam a perceber como é que funciona a dinâmica das aulas” [EP2MLP_p.11].

A partir dessas colocações podemos dizer que os professores das outras disciplinas tem esta visão da Educação Física porque certamente quando foram alunos predominavam nessa disciplina os códigos da instituição esportivista, onde prevalecia a competição e os recordes, como também a prática de exercícios onde o aluno tinha somente a obrigação de realizar os movimentos sem a possibilidade de refleti-los, recriá-los e fazer as ligações com a sua realidade. Essas práticas fazem parte das origens da Educação Física, com influência das instituições militares e médicas, conforme já verificamos (Castellani et al., 2009).

Por este motivo, os professores de Educação Física, além dos trabalhos desenvolvidos, ainda travam todos os dias a missão de mostrar a relevância e importância da disciplina para a formação do aluno e também que essa disciplina não se resume a práticas esportivas: “Eu acho que, como componente curricular, no IFRN, existe uma boa equipe de professores que trabalham para esse tipo de valorização [da Educação Física]” [EP4MCP_p.15].

A partir dos relatos de alguns professores, podemos ver que, inicialmente, para alguns alunos, a Educação Física não é tão importante como a maioria das disciplinas curriculares. Eles a entendem como uma disciplina que não merece muita dedicação e se resume somente a práticas esportivas isoladas sem nenhuma relevância, como podemos ver nas falas a seguir:

(...) a gente sente, até inicialmente, os alunos como se [eles pensassem]: “em Educação Física, todo mundo passa!” [EP6MCP_p.20].

(...) porque, na cabeça dos alunos, a Educação Física continua sendo um apêndice dentro do processo [EP3MLP_p.09]

O que foi que aconteceu no meu primeiro dia de aula com eles? (...) eles disseram que queriam jogar, bater bola, jogar uma pelada, aquela coisa todinha, eu disse: “vamos!”. Chegam na quadra, já estava tudo dividido, uns alunos se sentaram, os grupinhos já se dividiram, eu disse: “*oxe*, como assim?” [EP4MCP_p.13]

Com relação às ações necessárias para a valorização da Educação Física na Instituição, a maioria dos professores relatam a importância de estarem sempre presentes nas discussões e também desenvolverem um trabalho profissional com dedicação, seriedade e responsabilidade, pois dessa forma é possível conquistar um espaço de respeito e de valorização para essa disciplina na Instituição, como fala este professor:

(...) eu acho que, com o trabalho que a gente vem desenvolvendo dentro do Instituto, um trabalho sério, comprometido e mostrando até em pequenas discussões de grupos ou, então, em sala de servidores, mostrando que a Educação Física não é somente fazer um esporte, não é somente correr ao redor de uma quadra. A gente vem conseguindo ganhar mais espaço e ganhar mais o respeito,

tanto da instituição quanto dos colegas [EP8MAP_pp.11,12].

A partir deste trabalho, até os alunos passam a valorizar a Educação Física: “É tanto que, no terceiro ano, eu já vejo que os alunos, eles já olham diferente para a Educação Física de quando estavam no primeiro ano, então, a forma de trabalhar, eu acho que já colabora para esse reconhecimento” [EP1MAP_p.12].

4.3.11. Sugestões para a melhoria do trabalho

A questão – “Que sugestões tem a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e conseqüentemente para o IFRN?” – busca coletar sugestões dos professores que tenham com objetivo melhorar a realização das suas aulas.

Uma das sugestões levantadas pela metade dos professores foi a possibilidade de aumentar a carga horária da Educação Física. Ao invés de ser ofertada somente no primeiro e segundo ano do Ensino Médio Integrado propõe-se que a disciplina seja estendida até ao terceiro ou quarto ano, permitindo aos alunos mais tempo e, conseqüentemente, mais acesso aos conhecimentos abordados por essa disciplina, como falam estes dois professores:

Eu acho que a gente precisa meio que consolidar a nossa carga horária (...). E fazer com que a gente ganhe mais espaços, no sentido de ganhar mais, talvez, um ano de disciplina. Nós, hoje, estamos reduzidos ao primeiro e segundo ano e por que o terceiro ano não tem a disciplina de Educação Física? [EP8MAP_p.12]

Outra sugestão, sem dúvida, era que a Educação Física se fizesse presente dentro dos quatro anos, para que a gente pudesse acompanhar esses alunos e dar outras atenções. [EP6MCP_p.20]

Outra sugestão feita por dois professores é de dar continuidade ao trabalho em busca da valorização da Educação Física, procurando atingir todos os agentes educacionais e os alunos, fazendo com que eles entendam que essa disciplina não se resume somente à execução de práticas corporais isoladas irrefletidas, como diz este professor: “continuar mostrando e garantir que 100% conclua isso também... que a Educação Física não é somente uma prática corporal, no sentido de desenvolver habilidades” [EP8MAP_p.12].

Várias outras sugestões foram citadas pelos professores desde a realização de mais encontros de Educação Física, pois esses momentos contribuem para a troca de experiências entres os professores:

Com relação à nossa disciplina, acho que a gente poderia, enquanto professores da rede dos diversos campi, socializar mais as práticas que a gente faz, trocar mais experiências (...). A gente, na instituição, só teve um encontro, (...) que foi o primeiro encontro dos professores de Educação

Física e foi riquíssimo [EP2MLP_p.10].

Outra sugestão está relacionada à possibilidade de acrescentar, na ementa da Educação Física, o trabalho voltado para os alunos com outras manifestações e configurações culturais, como a do indígena e a afro-brasileira: “ainda precisa pensar um pouco mais em valorizar determinadas manifestações (...) de como inserir, por exemplo, os saberes negros e indígenas nas ações da disciplina, de como trazer esses saberes como conhecimento para dentro do contexto da Educação Física escolar” [EP6MCP_p.20]. Sugere-se também que seja revista a grande demanda voltada para a Educação Física, que envolve as aulas de Educação Física, as competições esportivas, a realização de eventos da área, planejamento de compras de materiais da disciplina, participação em projetos de pesquisa e extensão. Com essas várias demandas, voltadas para Educação Física, só dois professores por campus não parecem ser suficientes para dar respostas cabais e satisfatórias, como sugere este professor: “Eu sinto que ainda poderíamos ter um suporte maior de professores, porque, em um campus, dois professores são muito pouco para a quantidade de coisas que a gente tem, dentro da Educação Física, para ser feito” [EP6MCP_p.20]. Para atender a toda essa demanda, o professor, às vezes, precisa ultrapassar a sua carga horária de trabalho recomendada pela instituição, como fala esta professora: “lá no meu campus, é muito difícil trabalhar com tudo que a Educação Física exige (...), muitas vezes, trabalhamos muito mais de 12 horas por dia” [EP4MCP_p.16].

Outras sugestões são mais pontuais e voltadas especificamente para necessidades particulares de determinados campi ou profissionais, como a questão dos horários das aulas de Educação Física. Há campi que determinam em que horários as aulas devem ocorrer, não dando oportunidade aos professores para sugerirem indicações sobre os horários mais adequados para a Educação Física: “eu já começo na questão dos horários, para acabar com esse negócio dos últimos horários para a Educação Física” [EP1MAP_p.12]. Há também professores que, pela necessidade de materiais para o desenvolvimento das aulas, fazem sugestões relativas à possibilidade da compra de mais e de certo tipo materiais: “Acho que é uma sugestão: uma maior aquisição de materiais” [EP2MLP_p.10].

A sugestão que deve ser perseguida por todos os profissionais de educação foi colocada por esta professora: “A formação contínua, tem que ter” [EP5MOP_p.06]. Realmente, um dos requisitos do ensino de qualidade é a capacidade do docente de estar sempre se renovando e buscando novos conhecimentos para o cumprimento da sua missão educadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Considerações finais

Definida a pergunta inicial da investigação, os objetivos do estudo, realizamos a análise dos dados através de técnicas da análise qualitativa, sendo que as interpretações foram realizadas relacionando-as com a literatura pesquisada, objetivando, dessa forma, responder à questão de partida da investigação: “De que modo o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física?”.

Para conhecer como o currículo proposto pelo IFRN é trabalhado pelos professores de Educação Física, efetuamos um estudo de caso, em que realizamos entrevistas semiestruturadas a oito professores que lecionam essa disciplina no 1º e no 2º ano do Ensino Médio Técnico Integrado. A análise de conteúdo das entrevistas foi organizada em três dimensões/temas que contemplam os objetivos da pesquisa, que são: o perfil do professor de Educação Física, as percepções dos professores de Educação Física sobre o currículo do IFRN e a dimensão relacionada às práticas pedagógicas dos professores de Educação Física nos Cursos Técnicos Integrados. Para cada dimensão/tema foram lançadas perguntas, no sentido de procurar atingir os objetivos propostos e a responder à questão desta pesquisa.

Com a análise e discussão dos dados empíricos e teóricos, consideramos que foi possível responder à questão de investigação e chegamos às principais conclusões, que são apresentadas por meio dos três temas em que se encontram organizadas as bases dos resultados obtidos e analisados.

Na dimensão relacionada com o perfil do professor de Educação Física, que traz conhecimentos referentes ao percurso acadêmico e profissional, as principais conclusões a que chegamos, tendo por base os resultados obtidos na investigação, entretanto já descritos, foram que o foco principal de suas formações iniciais voltou-se para o ensino dos conhecimentos teóricos, sendo que a aprendizagem prática foi uma das lacunas mais citadas pelos professores nesse momento de formação. É lamentável que este tipo de formação fragmentada ainda aconteça atualmente, uma vez que essa realidade vai de encontro ao conceito de Moreira (2005), quando diz que os alunos dos cursos superiores recebem um ensino numa visão da pedagogia positivista, com conhecimentos fragmentados onde não acontece uma relação entre disciplinas teóricas e práticas. De acordo com Zeichner (1993), num programa de formação de professores, não basta somente olhar para os conteúdos curriculares, pois é preciso, também, ver a pedagogia e as relações sociais que orientam este programa e que, conseqüentemente, vão preparar os futuros profissionais.

A ausência ou deficiência destes conhecimentos práticos nesse processo inicial de formação, de certa forma, acaba trazendo dificuldades para os futuros profissionais, que vão ter a responsabilidade na realidade prática do dia a dia da sala de aula, de enfrentar e trabalhar com a diversidade das práticas corporais. No IFRN os conhecimentos tratados na Educação Física dizem respeito à Cultura de Movimento que contempla conteúdos como: o jogo, a ginástica, o esporte, as lutas e as danças (IFRN-PTDEM, 2012).

Reconhecendo essas lacunas e necessidades deixadas neste período de formação inicial, os professores não se acomodam ao sentimento de que não foram preparados para alguns desafios encontrados no âmbito educacional, entendendo que a profissão docente trabalha com pessoas que fazem parte de uma sociedade que vive em constante mudança, e por ter contato diariamente com vários desafios, para superar essas lacunas e necessidades, buscam estudar mais, preparando-se para atender de forma satisfatória às suas obrigações docentes e também não se intimidam em solicitar a ajuda de colegas mais experientes para tirar dúvidas e adquirir novos conhecimentos e experiências.

Certamente, essa atitude contribui positivamente para o cumprimento das orientações curriculares propostas pelo IFRN. Não importa só detectar o problema, mas o mais importante foi primeiramente o reconhecimento que não dominam determinados conhecimentos e de terem a iniciativa de buscá-los e de vencer os obstáculos.

Em relação às percepções dos professores sobre o currículo do IFRN, primeiramente, procuramos saber o que esses professores entendem por currículo. Foi possível concluir que, entre os professores, existe o entendimento de duas definições de currículo: uma em que o currículo está relacionado à organização e à seleção de conteúdos que são adotados no processo de ensino e aprendizagem e o outro corrobora com um entendimento num sentido mais amplo, onde o currículo é o caminho que deve ser seguido durante o processo de ensino e aprendizagem e que orienta e dá subsídios para as suas práticas pedagógicas. Nesse caso, pode-se dizer que o primeiro entendimento sobre o currículo, colocado pelos professores, se enquadra nas primeiras definições para esse termo, em que o currículo é considerado “um plano de estudos (...) estruturado e organizado na base de objetivos, conteúdos e atividades e de acordo com a natureza das disciplinas” (Pacheco, 2001, p. 16), enquanto o segundo entendimento tem um sentido mais amplo do currículo, compreendendo-o “como um todo organizado em função de questões previamente planejadas, do contexto em que ocorre e dos saberes, atitudes valores, crenças que os intervenientes trazem consigo” (Pacheco, 2001, p. 17).

Desses dois entendimentos sobre currículo, a proposta curricular do IFRN defende a segunda

compreensão, justificando que qualquer teoria que venha a problematizar o currículo deve orientar a ação educativa tendo como foco um dimensionamento amplo e integrado, sendo que isso envolve muito mais do que listar conteúdos e seguir cegamente as orientações curriculares, implicando antes levar em consideração os aspectos políticos e culturais que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (PPP-IFRN, 2012).

De acordo com Roldão (2013), o currículo é o elemento estruturante do sistema educativo. Além de contemplar os conhecimentos que são observados no contexto escolar, ele também traz orientações direcionadas para as práticas pedagógicas. Para a realização dessas práticas é preciso que se tenha um currículo pré-estabelecido, ou seja, antes de se iniciar qualquer trabalho docente é preciso conhecer antecipadamente o currículo regulador de suas práticas pedagógicas (Sacristán, 2013).

Nesse entendimento, seria importante que, antes de iniciar as suas atividades docentes no IFRN, todos os professores fossem recepcionados pela Instituição com a apresentação do seu currículo, pois, dessa forma, facilitar-se-ia e garantir-se-ia que todos os novos servidores tivessem acesso aos documentos curriculares e entendessem o real caminho objetivado pela Instituição para que, assim, os agentes educacionais trabalhem a fim de atingir os objetivos pretendidos e defendidos pelo IFRN. Constatou-se que isso não aconteceu com os professores quando iniciaram as suas atividades acadêmicas. A maioria desses professores teve acesso aos documentos curriculares, como o PPP e a PTDEM, solicitando a colegas ou porque estudaram os documentos quando prestaram concurso para o IFRN, ou tiveram diretores que enviaram os documentos via e-mail. Tiveram também acesso aos documentos em momentos específicos das reuniões pedagógicas, mas devido à complexidade dos referidos documentos não foi fácil uma apropriação e entendimento cabal dos mesmos. Esse conhecimento dos documentos curriculares é de fundamental importância para a ação educativa, principalmente entendendo que são ferramentas regulamentadoras das práticas pedagógicas. Dos participantes deste estudo, todos referem ter conhecimento dos principais documentos curriculares do IFRN, nomeadamente, o PPP e a PTDEM de Educação Física. A maioria dos professores manifestou não ter um conhecimento aprofundado, principalmente do PPP, reconhecendo apenas conhecer somente partes desse documento, não havendo assim um domínio do conhecimento tratado nesse documento na sua totalidade.

O PPP do IFRN é um importante documento curricular que trata e direciona todas as ações desenvolvidas na instituição, desde as práticas pedagógicas até às questões de ordem administrativa e aos recursos financeiros. Sendo assim, é de fundamental importância que todos os atores educacionais

tomem conhecimento e levem em consideração as propostas apresentadas, pois suas ações são imprescindíveis para a concretização dos propósitos e finalidades da instituição. É, pois, fundamental desenvolver trabalho sistematizado nesta área, informando os professores e dando-lhes possibilidades de apropriação dos documentos que são as matrizes do funcionamento e da orientação curricular e pedagógica da instituição, ou seja, no fundo, da essência e das razões da sua existência, inserida num determinado contexto específico, com valores e princípios próprios, que orientam as suas atividades, com as quais pretende ser um elemento de inovação e dinamização social, cultural e econômica.

Concluimos que todos os professores consideram a PTDEM como um documento orientador e norteador para as suas práticas, por apresentar os conteúdos que devem ser trabalhados em cada ano, por trazer sugestões sobre as abordagens metodológicas e os procedimentos avaliativos que podem ser adotados durante a ação educativa, como também por ser uma proposta orientadora e holística das práticas educativas. Há professor que trabalham as orientações de forma flexível, adequando à sua realidade e aos seus saberes. Mesmo reconhecendo a sua importância, alguns professores falam que sentem a necessidade de se fazer alterações no documento, sugerindo que ele pudesse contemplar outros conhecimentos corporais que fazem parte da nossa realidade cultural e social.

No tocante às considerações relacionadas com a dimensão das práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, nos Cursos Técnicos Integrados, torna-se oportuno frisar que a proposta de trabalho de Educação Física foi pensada visando mudanças nas práticas pedagógicas dos professores, pois a disciplina, dentro da instituição, teve a sua história marcada pelos movimentos esportivos e competições presentes nas diversas fases de mudanças sociais e políticas da sociedade brasileira. Com esse propósito de mudança, a disciplina passa a assumir uma postura integrada aos princípios do PPP da instituição (IFRN-PTDEM, 2012).

No tocante à execução da proposta de trabalho da Educação Física pelos professores, relacionada com a facilidade de realizar as ações contempladas no documento, alguns fatores contribuem para que ela seja colocada em prática, como é o fato do IFRN dispor de uma boa estrutura, tanto física como de materiais, por apresentar um quantitativo de pessoal adequado para o desenvolvimento das atividades, por ter um bom suporte de documentos que contemplam todos os aspectos normativos necessários ao bom funcionamento da instituição e o fato dos alunos passarem por um processo seletivo antes de ingressarem na instituição.

De outro modo, os professores encontram dificuldades em trabalhar as orientações propostas. Uma das dificuldades está relacionada principalmente no não domínio das práticas de dois conteúdos,

a dança e a ginástica, pois isso acontece devido à falta de experiência e vivência por parte dos professores, sendo estes ainda vestígios que vêm da formação inicial, embora este fato não impossibilite o trabalho dos referidos conteúdos, pois os professores buscam aprender para pôr em prática nas suas aulas. Uma das maiores dificuldades dos docentes em colocar em prática a proposta está relacionada com a falta de interesse dos alunos, sendo que uma das justificativas para este fato vem das não experiências com os conteúdos da Educação Física no Ensino Fundamental, pois, quando chegam à instituição, não demonstram o mínimo de conhecimentos necessários que sirvam de base para a aquisição de novos conhecimentos e, às vezes, nem sequer sabem quais são os conhecimentos ou conteúdos que são trabalhados na Educação Física.

Essa realidade não só dificulta a aplicabilidade da proposta, como também se apresenta como um desafio para os próprios professores. Como vimos, uma das finalidades do Ensino Médio é “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (Brasil, 2005, p.18). Assim, verificamos uma dificuldade para os professores de Educação Física do IFRN, que têm a responsabilidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos que os alunos adquirem no Ensino Fundamental, principalmente quando estes alunos chegam à instituição, em quantidades significativas, sem esses conhecimentos de base, estruturantes para a Educação Física, demonstrando, sobretudo, estarem influenciados por práticas relacionadas com as velhas concepções da Educação Física. Além desse desafio, a proposta de Educação Física do IFRN é extremamente desafiadora, pois vai no sentido de levar os alunos do Ensino Médio Integrado, ao concluir os seus estudos, no sentido de adquirir conhecimentos que lhes possibilitem vivenciar as diferentes atividades relacionadas com a cultura corporal de movimento e, além disso, ter condições de posicionar-se e gerenciar de forma crítica e autônoma as diferentes situações das suas vivências práticas (IFRN-PTDEM, 2012).

Diante dessa dificuldade e da resistência dos alunos em participarem das aulas, os professores se mostram persistentes e enfrentam com coragem e trabalho e os desafios para trabalhar com sucesso a proposta do IFRN. Para que isso aconteça, são utilizadas várias estratégias envolvendo tanto a utilização de espaços físicos e de recursos variados, com o propósito dos alunos se interessarem pelos conteúdos da disciplina e, conseqüentemente, usufruam destes conhecimentos para a sua formação integral e holística. Uma das estratégias, utilizadas ao trabalhar os conteúdos propostos, que obteve mais êxito, conseguindo garantir a participação e interesse de todos os alunos, foi iniciar o trabalho com a cultura corporal de movimento a partir dos movimentos elementares. Com essa ação estão sendo levadas em consideração as não experiências que os alunos possam não ter tido a oportunidade de vivenciar durante

o Ensino Fundamental e também por considerar, de forma pertinente e ajustada, os conhecimentos que trazem das suas experiências concretas adquiridas fora da instituição, possibilitando assim a ampliação e a aquisição de novos conhecimentos. O mais importante nesse processo de trabalho e de tentativas que buscam a adesão dos alunos a interagir com os conteúdos de Educação Física e, conseqüentemente, participarem nas aulas, foi verificar que é possível vivenciar experiências exitosas, quando o aluno se permite participar das aulas e, assim, através de novos conhecimentos e experiências, passam a perceber a Educação Física com outros olhos, com outros horizontes, na medida em que esta pode ser uma mais-valia para o seu bem-estar, para a sua saúde e para o seu próprio rendimento escolar global.

Os professores trabalham os conteúdos curriculares propostos levando em consideração os seus aspectos práticos e teóricos, rompendo com a priorização dos práticos, como nas velhas abordagens da Educação Física, a exemplo da tecnicista, que tinha como propósito o aperfeiçoamento técnico, a competição, a vitória e, como consequência, a exclusão dos alunos menos habilidosos, algo que a proposta do IFRN, numa lógica integrada e de inclusão, rejeita de forma liminar (Darido & Rangel, 2005).

Os documentos curriculares do IFRN levam em consideração a função social e cultural da instituição, que tem como propósito ofertar uma Educação Profissional e Tecnológica “comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento” (IFRN-PPP, 2012, p. 21), procurando, principalmente, a compreensão e a transformação da realidade na perspectiva da igualdade, da justiça e da solidariedade, como valores sociais a defender e preservar. Nesse sentido, durante as aulas, os professores não se preocupam somente com desenvolvimento de habilidades técnicas, mas visam antes, a partir das experiências corporais, a construção de sujeitos críticos e reflexivos, capazes de se tornarem em cidadãos ativos, conscientes e responsáveis. Assim, durante as aulas, a formação integral dos alunos é contemplada e o mesmo acontece no que diz respeito ao seu comprometimento social, quando várias ações são apresentadas pelos professores, no sentido de procurar o desenvolvimento de condutas e comportamentos dos alunos, focalizando o lado social e cultural. Procura-se, assim, um trabalho que promova a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais, que estimule o rompimento da ideia de segregação entre meninos e meninas. Promove-se discussões relacionadas com as questões de normas e regras, princípios e valores de uma convivência e partilha sadia, que são tão trabalhadas na Educação Física e se tornam tão necessárias para o bom convívio social e para a importância de respeitar o outro, para o desenvolvimento da tolerância e o respeito pela diferença e pelas minorias.

No que diz respeito à valorização da disciplina de Educação Física nos campi, constatou-se que a maioria das pessoas, tanto os professores das outras disciplinas como os próprios alunos, ainda estão muito marcados pelo entendimento da Educação Física a partir da base formada pelas antigas concepções que a assinalam historicamente como uma disciplina em que predominam movimentos esportivos e competitivos e, às vezes, têm o entendimento que essa disciplina não tem nenhum conhecimento a ser ensinado, algo de totalmente errado e que o IFRN vem, sistematicamente, procurando contrariar e trabalhar num outro sentido, já aqui aflorado.

No entanto, o mais importante não foi chegar a essa conclusão, mas foi de saber que tal visão da Educação Física pode ser modificada, pode ser reconfigurada, e isso é possível a partir do momento que as pessoas têm acesso aos trabalhos que são desenvolvidos pelos professores de Educação Física do IFRN, onde durante as suas aulas são abordados conhecimentos que vão além das práticas esportivas, onde é trabalhada a cultura de movimento que está presente na atual política educacional e também na proposta curricular da instituição. Os docentes de Educação Física objetivam, como resultado dos seus trabalhos, que os alunos, ao terminarem os seus estudos na instituição, tenham conseguido não só dominar esses conhecimentos, mas tenham sobretudo condições de gerenciar com autonomia e de forma crítica as diferentes práticas corporais. A partir desses conhecimentos, os professores de outras disciplinas e os alunos têm vindo a mudar progressivamente a visão que tinham da Educação Física.

Com o desenvolvimento desse trabalho conscientizador, os professores de Educação Física mostram que é possível mudar essa concepção de que a disciplina se delimita a práticas esportivas, cabendo ao professor somente disponibilizar a bola para que os alunos a usem e pratiquem livremente como desejarem, quando os demais agentes educacionais conseguem ter o entendimento aqui defendido. A Educação Física passa a ser valorizada e os professores conseguem parcerias no desenvolvimento das suas atividades. Para que essa valorização aconteça é importante que o profissional esteja sempre presente nas discussões que acontecem na Instituição, desenvolva um trabalho profissional com dedicação, seriedade e responsabilidade. Dessa forma é possível conquistar um espaço de respeito e de valorização para a Educação Física na Instituição, como também conquistar apoio para a realização da proposta de trabalho e poder se sentir mais seguro, confiante e encorajado para enfrentar os desafios encontrados durante os trabalhos, durante os processos de convivência no cotidiano de afirmação na/da Instituição.

A presente investigação trouxe novos conhecimentos que permitem à pesquisadora, como também aos demais agentes educacionais, envolvidos tanto direta como indiretamente na dinâmica da

Instituição, entender e compreender como o currículo do IFRN, dos Cursos Técnicos Integrados, traduz-se nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física. Agora, com o domínio mais aprofundado desse conhecimento, cabe, pois, concluir que: os professores, nas suas ações práticas da sala de aula, seguem as orientações curriculares propostas pela instituição, levando em consideração desde os conteúdos propostos na PTDEM, o princípio da formação integral e da função social e cultural defendida pela instituição, até outras ferramentas orientadoras das práticas pedagógicas. A partir dessa realidade, é possível perceber o grau de complexidade e de fatores que estão envolvidos na execução das práticas pedagógicas de um professor, pois não é só o currículo que tem o poder de direcionar ou intervir nessas práticas docentes, mas a atuação profissional recebe influência das experiências advindas das relações sociais, da formação inicial, como também da formação continuada, das condições de trabalho, da valorização profissional, dentre outros diversos elementos presentes no contexto. Quando esses fatores são satisfatórios, contribuem significativamente para o desenvolvimento de uma boa ação educativa. Contudo, quando também existem lacunas nesses processos de formação profissional, é possível o desenvolvimento de um trabalho produtivo e significativo, pois isso é o que acontece com os professores que sabem enfrentar muito bem tais dificuldades e os vários obstáculos. Mostram que com trabalho e dedicação é possível vencer os desafios encontrados e desenvolver um excelente trabalho.

O conhecimento produzido nesta pesquisa traz em seu âmago o desafio de aproximar os conhecimentos dos documentos curriculares com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física. Desse modo, além de atender aos interesses do IFRN, que é de promover e estimular o desenvolvimento de pesquisas e disseminar o conhecimento produzido em todos os âmbitos, também contribui para o desenvolvimento, a construção e a manutenção de um ensino público de qualidade, capaz de formar cidadãos aptos a interagir num mundo cada vez mais globalizado, complexo e holístico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Referências bibliográficas

- Almeida, C. M., Cagnato, E. V., & Dal-Lin, A. (2011). X Congresso Nacional de Educação. *Aulas de Educação Física na Concepção Aberta: uma experiência no Ensino Fundamental*. Consultado em 02 de maio de 2018, em «<http://bit.ly/2q32YdK>».
- Banks, M. (2009). *Dados visuais para pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Barbieri, A. F., Porelli, A. B. G., Mello, R. A. (2009). Abordagens, Concepções e Perspectivas de Educação Física quanto à Metodologia de Ensino nos Trabalhos Publicados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) em 2009. *Motrivivência*, Ano XX, N° 31, 223-240.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Batista, A. P., Souza Filho, M., Oliveira, I. P. B., Souza, H. A. G., & Melo, J. P. (2014). Possibilidade e desafios da Educação Física como componente curricular no processo de expansão regional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN. *HOLOS*, Ano 30, v. 4, 492-501.
- Betti, M., Knijnik, J., Venâncio, L., Neto, L. S., & Daolio, J. (2014). Fundamentos filosóficos e antropológicos da Teoria do Se-movimentar e a formação de sujeitos emancipados, autônomos e críticos: o exemplo do currículo de Educação Física do São Paulo. *Movimento*, 20(4), 1631-1653.
- Boavida, A. M., & Ponte, J. P. (2002). Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 43-55). Lisboa: APM.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Bondia, J. L. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n° 19, 20-28.
- Bossle, F., & Neto, V. M. (2009). Leituras para (re)pensar o trabalho coletivo dos professores de Educação Física. *Movimento*, v.15 (03), 89-107.
- Bracht, V. (1999) A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, v.19, n.48, 69-88. Disponível em: «<http://bit.ly/20GdBh1>» (Acesso em 29 abril de 2018).
- Bracht, V. (1999). A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, ano XIX, n. 48, 69-88.
- Brasil (1997). *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental*: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental Brasília: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF).
- Brasil (1998). *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental: Educação Física*. Brasília: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Fundamental (MEC/SEF).

- BRASIL (1999). *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio: Educação Física*. Brasília: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Média e Tecnologia.
- BRASIL (2000). *Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio – educação física*. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil (2005). LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal/Secretaria Especial de Editoração e Publicações /Subsecretaria de Edições Técnicas.
- BRASIL (2008). *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas Tecnologias. Secretaria de Educação Básica*. Brasília: MEC/SEB.
- Castellani Filho, L. (2003). *Educação Física no Brasil: A história que não se conta*. Campinas: Papirus.
- Castellani, F. L. et al. (2009). *Metodologia do Ensino da Educação Física* (2ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Charoux, O. M. G. (2006). *Metodologia processo de produção, registro e relato do conhecimento*. São Paulo: DVS Editora.
- Ciavatta, M. (2005). A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *Trabalho necessário*, ano 3, n. 3, 01-20.
- Correia, W. R. (2016) Educação Física Escolar: O currículo como oportunidade histórica. *Revista Brasileira Educação Física Esporte*, 30(3), 831-836. Disponível em «<http://bit.ly/32gsQRS>» (Acesso em 21 de abril de 2018).
- Daolio, J. (2004). *Educação Física e o conceito de cultura*. São Paulo: Autores Associados.
- Darido, S. C. (2003). *Educação Física na Escola: Questões e Reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Darido, S. C. (2012). Diferentes Concepções sobre o Papel da Educação Física na Escola. In: S. C. Darido (Org.). *Cadernos de Formação: Formação de Professores. Bloco 02 – Didática dos Conteúdos* (34-50). São Paulo: Cultura Acadêmica Editora. Disponível em «<http://bit.ly/2MF8Hhs>» (Acesso 15 de maio de 2018).
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). *Educação Física na Escola: Implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Duarte, C. S. B. (2009). *Análise das necessidades de formação contínua de professores dos cursos de Educação e Formação* (Dissertação de mestrado). Lisboa, Portugal: Universidade de Lisboa.
- Estevão, M. (2016). *Por dentro do IFRN*. Natal: IFRN.
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. Á. Lima & J. A. Pacheco (Orgs.), *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 105-126). Porto: Porto Editora.
- Flick, U. (2004). *Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa* (2ª ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Flick, U. (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.

- Franco, M. A. S. (2012). Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In J. C. Libâneo & N. Alves (Orgs.), *Temas de pedagogia: diálogo entre didática e currículo* (pp. 169-187). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (25ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Gaspar, M. I., & Roldão, M. C. (2007). *Elementos do Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gebara, A. (2005). Educação Física e Esportes no Brasil: Perspectivas (na história) para o século XXI. In W. W. Moreira et al. (Orgs.), *Educação Física & Esportes: Perspectivas para o século XXI* (12ª ed., pp. 13-31). Campinas: Papirus.
- Gibbs, G. (2009). *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed.
- Gil, A. C. (2009). *Métodos e Técnicas de pesquisa social* (6.ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Gressler, L. A. (2007). *Introdução à Pesquisa Projetos e Relatórios* (3ª ed.). São Paulo: Loyola.
- Hirai, R. T., & Cardoso, C. L. (2006). Para a compreensão da concepção de “aulas abertas” na educação física escolar: orientada no aluno, no processo, na problematização, na comunicação e... . *Motrivivência*, v28 (27), 119-136.
- Hornburg, N., & Silva, R. (2007). Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, v3 (10), 61 – 66.
- IBGE (1991). Censo Demográfico 1991: Características Gerais da População e Instrução - resultado da amostra. Rio de Janeiro: IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- IFRN (2012). *Proposta de trabalho da disciplina de Educação Física para os cursos técnicos de nível médio integrado regular, EJA e subsequente*. Natal/RN: Instituto Federal do Rio Grande do Norte.
- IFRN (2012a). *Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva*. Natal/RN: Instituto Federal do Rio Grande do Norte.
- IFRN (2012b). *Projeto pedagógico do curso técnico de nível médio integrado em informática na forma Integrada, presencial*. Natal/RN: Instituto Federal do Rio Grande do Norte.
- Juracy, C., Vidor, A., Pacheco, E., & Caldas, L. A. (2009). *Institutos Federais Lei 11. 892, de 29/12/2008: Comentários e Reflexões*. Natal/RN: IFRN.
- Kunz, E. (2006). *Transformação Didática-Pedagógica do Esporte* (7ª ed.). Natal/RN: Unijui.
- Libâneo, J. C. (2013). *Didática* (2ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Lima, J. Á. (2006). Ética na Investigação. In J. Á. Lima & J. A. Pacheco (Orgs.), *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 127-159). Porto: Porto Editora.
- Ludke, M., & André, M. (2013). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas* (2.ª ed.) São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

- Macedo, E. (2006). Currículo: Política, Cultura e Poder. *Currículo sem Fronteiras*, v.6 (2), 98-113.
- Machado, M. P. N. (2006). *O Papel do Professor na Construção do Currículo: Um Estudo Exploratório* (Dissertação de mestrado). Universidade do Minho: Braga.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos da Metodologia Científica* (5.ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Marques Filho, C. V., Marconato, C. V., & Silva, D. D. (2014). Abordagem das aulas abertas na Educação Física escolar: uma revisão de literatura. *EFDeportes.com, Revista Digital. Año 19, N° 196*. Disponível em «<http://bit.ly/2MarLFB>» (Consultado em 01 de maio de 2018).
- Mattos, M. G., & Neira, M. G. (2008). Educação Física na Adolescência: construindo o conhecimento na escola. (5ª ed.) São Paulo: Phorte.
- Mendes, C. L. (2005). O campo do currículo e a produção curricular na Educação Física nos anos 90. *Arquivos em Movimento*, v.1, n.2, 39-48.
- Moreira, A. F. B., & Silva, T. T. (2009). Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In A. F. Moreira & T. T. Silva (Orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade* (11ª ed., pp. 07-38). São Paulo: Cortez.
- Moreira, W. W. (2005). Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento. In W.W. Moreira et al. (Org.). *Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI* (12ª ed., pp. 199-210.) Campinas: Papirus.
- Morgado, J. C. (2012). *Estudo de caso na investigação em educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Morin, E. (2012). *O método 5: a humanidade da humanidade* (5.ª ed.). Porto Alegre: Suina.
- Moura, D. H. (2007). Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. *Holos*, Ano 23, Vol. 2, 03-30.
- Oliveira, C. S., Souza, C.S., Oliveira, E.M., & Postigo, J. (2010). *Educação Física: preconceitos acerca do papel da disciplina no contexto escolar*. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Año 15, N° 143. Disponível em «<http://bit.ly/2M7L3Ly>» (Acesso em 04 de junho de 2018).
- Oliveira, R. C., & Daolio, J. (2014). Educação Física, Práticas Pedagógicas e não-diretividade: Produção de uma “periferia da quadra”. *Educação em Revista*, v.30, n. 02, 71-94.
- Pacheco, E. (2010). *Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica*. Natal/RN: IFRN.
- Pacheco, E. (2015). *Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais: Diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora*. Natal/RN: IFRN.
- Pacheco, J. A. (2001) *Currículo: Teoria e Práxis* (3.ª ed.). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2006). Um olhar global sobre o processo de investigação. In J. Á. Lima & J. A. Pacheco (Orgs.), *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 13-28). Porto, Portugal: Porto Editora.

- Pacheco, J. A. (2009). Currículo: entre teorias e métodos. *Cadernos de Pesquisa*, v.39 (137), 383-400.
- Pacheco, J. A., & Morgado, J. C. (2002). *Construção e Avaliação Projecto Curricular de Escola*. Porto: Porto Editora.
- Paula, A. S. N., & Paula, F. A. N. (2013). Metodologia de aulas abertas enquanto instrumento para superação de lacunas nas aulas de Educação Física da escola do campo. Contribuição na formação dos trabalhadores camponeses. *EFDeportes.com, Revista Digital*, N° 184. Disponível em «<http://bit.ly/2VzEZOY>» (Acesso em 12 de dezembro de 2018).
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico* (2.ª ed.). Novo Hamburgo: Universidade FEEVALE.
- Reis, M. (2012). Feito das reformas educacionais na formação e atuação de professores da área de ciências humanas. *Espaço do currículo*, v.5 (1), 278-286.
- Rocha, R. L. F., & Daolio, J. (2014). A prática pedagógica de Educação Física no Currículo de São Paulo: Espaço e tensão entre o tradicional e o novo. *Pensar a Prática*, 17(2), 517-529.
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular. Fundamentos e práticas*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Roldão, M. C. (2013). Desenvolvimento do currículo e a melhoria de processos e resultados. In J. Machado & J. M. Alves (Org.), *Melhorar a Escola: Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas* (pp. 131-140). Porto, Portugal: LabGraf.
- Sacristán, J. G. (2013). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso.
- Salgado, S. S., Salvador, M. A. S., Baptista, G. G., Rei, B.D., & Assis, M. R. (2016). A reforma curricular do Colégio Pedro II e o currículo da disciplina Educação Física. *Journal of Physical Education*, 27, e2747. Epub March 02, 2017. <https://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2747>.
- Silva, T. T. (2010). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo* (3.ª ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Soares, C. et. al. (1992). *Metodologia do Ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez.
- Soares, C. L. (2001). *Educação Física: raízes europeias e Brasil* (2.ª ed.). Campinas, SP: Autores Associados.
- Vala, J. (1986). *A análise de conteúdo*. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Orgs.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 101-128). Porto, Portugal: Afrontamento.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2.ª ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Zeichner, K. M. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa, Portugal: Educa.

ANEXOS



Anexo 01. Carta de Anuência



Ministério da Educação
 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
 REITORIA
 REITORIA
 Rua Dr. Nilo Bezerra Ramalho, 1002, Tirol, NATAL/RN, CEP 58015-000

Carta de Anuência 19/2019 - RE/IFRN

11 de agosto de 2019

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Wyllye Abel Farkati Tabosa, Matrícula SIAPE nº 1110378, Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, localizado no endereço: Rua Dr. Nilo Bezerra Ramalho, 1002, Tirol – Natal/RN CEP: 58015-300, venho através deste documento, conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada "O Currículo dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física", no âmbito deste Instituto Federal, submetida pela aluna JANE-MERY NUNES DA COSTA LIMA, sob a orientação da Prof. Dr. Carlos Manuel Ribeiro da Silva, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação, Área de Especialização em Desenvolvimento Curricular e Avaliação, da Universidade do Minho.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 CNS/MS;
- 2) A garantia do participante em solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Liberdade do participante de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalidade ou prejuízo.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento das determinações éticas propostas na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS e suas complementares. O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Este texto está sendo eletronicamente por:
 = Wyllye Abel Farkati Tabosa, REITOR - GR1 - BR, em 08/08/2019 14:14:40.

Este documento foi validado pelo SUMP em 08/08/2019. Para verificar sua autenticidade, faça o link de QRCode ao lado ou acesse https://sigp.ifrn.edu.br/validar/validar_documento/ e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 138824
 Código de Autenticação: 04002042



APÊNDICES



Apêndice 01. Convite para participação da entrevista



Prezado professor (Nome e sobrenome), convido-lhe a participar de uma pesquisa de pós-graduação vinculada ao convênio firmado entre o IFRN e a Universidade do Minho, no Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Desenvolvimento Curricular e Avaliação, cujo título, é, "O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física" sob a responsabilidade da mestrandia Jane-mery Nunes da Costa Lima e sob a orientação do professor Dr. Carlos Manuel Ribeiro da Silva.

Para esse momento selecionamos alguns professores de Educação Física do IFRN de acordo com a área geográfica de atuação profissional.

A técnica utilizada será narrativa oral, sendo sugerido, preferencialmente, um encontro presencial, que poderá ser agendado por você, em local e horário de sua disponibilidade, caso não seja possível presencial, poderemos realizar a entrevista via Skype, dada a sua aceitação.

Ao participar deste estudo você relatará, a partir de entrevista semiestruturada, aspectos relacionados à sua formação, o currículo do IFRN e sua prática pedagógica.

Deixo claro que sua participação é voluntária e a sua identidade será mantida em sigilo. Os dados do entrevistado serão identificados com um código, e não com o nome. Todos os registros coletados no decorrer dessa pesquisa serão usados para fins unicamente acadêmicos e científicos.

Desde já, agradeço a sua colaboração e enfatizo a importância de sua participação para o desenvolvimento e crescimento de pesquisas no campo da Educação Física. Qualquer dúvida pode entrar em contato: jane.lima@ifrn.edu.br ou (84) 991314290 – WhatsApp

Apodi, RN, 21 de março de 2019.

Atenciosamente

Jane-mery Nunes da Costa Lima

Apêndice 02. Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Professor (a), convido-lhe a participar de uma pesquisa de pós-graduação vinculada ao convênio firmado entre o IFRN e a Universidade do Minho, no Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Desenvolvimento Curricular e Avaliação, cujo título, é, " O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física" sob a responsabilidade da mestrandia Jane-mery Nunes da Costa Lima e sob a orientação do professor Dr. Carlos Manuel Ribeiro da Silva.

O objetivo geral do estudo é compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física. De forma específica, a pesquisa se propõe a Conhecer a proposta de trabalho da disciplina de Educação Física nos currículos dos Cursos Técnico integrado do IFRN; verificar o Projeto Político Pedagógico do Instituto Federal do Rio Grande do Norte; Identificar na ação pedagógica dos professores de Educação Física a aplicabilidade das competências previstas no currículo do IFRN, no que diz respeito à disciplina de Educação Física; Conhecer as dificuldades e possibilidades da aplicação dos conteúdos da Educação Física abordados no currículo e averiguar como a função social a formação humana integral, que são tomadas como princípios norteadores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, são contemplados nas práticas da Educação Física.

Nessa pesquisa estamos realizando uma entrevista com alguns professores de Educação Física do IFRN, ao participar deste estudo você relatará, a partir de entrevista semiestruturada, os aspectos relacionados à sua formação, o currículo do IFRN e sua prática pedagógica. Para viabilizar essa entrevista, é sugerido, preferencialmente, um encontro presencial, que poderá ser agendado por você, em local e horário de sua disponibilidade, dada a sua aceitação. Cada entrevista será gravada e transcrita para posterior elaboração de trabalho acadêmico.

Deixo claro que sua participação é voluntária e a sua identidade será mantida em sigilo. Os dados do(a) entrevistado(a) serão identificados com um código, e não com o nome. Todos os registros coletados no decorrer dessa pesquisa serão usados para fins unicamente acadêmicos e científicos, esperamos que este estudo contribua com informações importantes que devem acrescentar elementos à literatura acadêmico-científica. O pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Declaro que li e entendi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que sou participante neste estudo.

Participante da pesquisa: _____

CPF _____ **Data:** _____

Pesquisadora responsável: Jane-mery Nunes da Costa Lima - CPF: 026.573.934-97

Agradeço a sua contribuição e participação, sua colaboração será de grande relevância para o desenvolvimento e crescimento de pesquisas no campo da Educação Física. Qualquer dúvida pode entrar em contato: jane.lima@ifrn.edu.br ou (84) 991314290 – WhatsApp.

Apêndice 03. Matriz e o guião de entrevista semiestruturada

1. MATRIZ DO GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Destinatários:

Professor(a) de Educação Física

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física (PEF).

DIMENSÕES	OBJETIVOS	QUESTÕES A FORMULAR
1. Perfil do Professor de Educação Física (PEF)	- Caracterizar o perfil do PEF. - Conhecer o percurso acadêmico e profissional do professor de educação física.	1.1. Qual a sua idade? 1.2. Fez a sua graduação em qual Instituição? 1.3. Você tem pós-graduação? Se sim, em que área? 1.4. Quando entrou no IFRN? 1.5. Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar as suas atividades no IFRN? – Se sim, há quanto tempo e quais foram as instituições? 1.6. O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física? 1.7. Existiu algum modelo de professor que lhe inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor(a)? 1.8. Em relação a sua formação inicial, você acha que ficou lacunas? Ou atendeu às suas expectativas? Justifique. – Caso tenha ficado lacunas, como você vem, ao longo do tempo, conseguindo superá-las?
2. Percepções dos professores de educação física sobre o currículo do IFRN	- Analisar o conhecimento que os professores de Educação Física têm sobre o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física, da proposta curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN e do Projeto Político Pedagógico do Instituto Federal do Rio Grande do Norte.	2.1. Como você define currículo? 2.2. Quando você iniciou suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica? – Caso seja positivo, quais documentos foram apresentados? – Caso a resposta seja negativa, como você tomou conhecimento destes documentos e quais foram os documentos consultados? 2.3. Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física? – Você já o leu? Que percepções tem do mesmo? 2.4. Você conhece a Projeto Político Pedagógico do IFRN? – Você já o leu? Que percepções tem do mesmo? 2.5. Você conhece o Projeto Pedagógico dos Curso que leciona? – Você já o leu? Que percepções tem do mesmo?

		<p>2.6. Você segue as orientações/presupostos para a área da Educação Física que estão presentes nos documentos curriculares do IFRN?</p>
<p>3. Práticas Pedagógicas dos professores de Educação Física nos cursos técnicos integrados.</p>	<p>- Identificar na ação pedagógica dos professores de Educação Física a aplicabilidade das competências previstas no currículo do IFRN, no que diz respeito à disciplina de Educação Física; - Conhecer as dificuldades e possibilidades da aplicação dos conteúdos da Educação Física abordados no currículo.</p>	<p>3.1. Que série/ano você leciona atualmente? E em quais cursos? 3.2. Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas pedagógicas? Qual(ais)? Porquê? 3.3. Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física? 3.4. Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM da Educação Física do IFRN? 3.5. Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física? – Com o mesmo grau de importância e dedicação? – Ou tem algum conteúdo que gosta mais de trabalhar? Porquê? 3.6. Qual tem sido a sua maior dificuldade na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física? 3.7. Em suas aulas, como se dá a relação teoria-prática no processo de ensino aprendizagem? 3.8. Que atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social? 3.9. Você integra os saberes dos(as) alunos(as) no momento de suas aulas? Como? 3.10. Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade? Justifique. 3.11. A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas? – Quais você faz uso nas suas aulas? 3.12. Como você avalia a valorização da Educação Física como componente curricular, no seu campus de atuação e no IFRN? 3.13. Que sugestões tem a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e conseqüentemente para o IFRN?</p>

2. GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Perfil do professor de Educação Física (PEF)

1.1. Qual a sua idade?

1.2. Fez a sua graduação em qual Instituição?

1.3. Você tem pós-graduação? Se sim, em que área?

- 1.4. Quando entrou no IFRN?
- 1.5. Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar as suas atividades no IFRN? – Se sim, há quanto tempo e quais foram as instituições?
- 1.6. O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?
- 1.7. Existiu algum modelo de professor que lhe inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor(a)?
- 1.8. Em relação a sua formação inicial, você acha que ficou lacunas? Ou atendeu às suas expectativas? Justifique. – Caso tenha ficado lacunas, como você vem, ao longo do tempo, conseguindo superá-las?

2. Percepções dos professores de educação física sobre o currículo do IFRN

- 2.1. Como você define currículo?
- 2.2. Quando você iniciou suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica?
 - Caso seja positivo, quais documentos foram apresentados?
 - Caso a resposta seja negativa, como você tomou conhecimento destes documentos e quais foram os documentos consultados?
- 2.3. Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física? – Você já o leu? Que percepções tem do mesmo?
- 2.4. Você conhece o Projeto Político Pedagógico do IFRN? – Você já o leu? Que percepções tem do mesmo?
- 2.5. Você segue as orientações/pressupostos para a área da Educação Física que estão presente nos documentos curriculares do IFRN?

3. Práticas Pedagógicas dos professores de Educação Física nos cursos técnicos integrados.

- 3.1. Que série/ano você leciona atualmente? E em quais cursos?
- 3.2. Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas

- pedagógicas? Qual(ais)? Porquê?
- 3.3. Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física?
 - 3.4. Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM da Educação Física do IFRN?
 - 3.5. Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física?
 - Com o mesmo grau de importância e dedicação?
 - Ou tem algum conteúdo que gosta mais de trabalhar? Porquê?
 - 3.6. Qual tem sido a sua maior dificuldade na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física?
 - 3.7. Em suas aulas, como se dá a relação teoria-prática no processo de ensino aprendizagem?
 - 3.8. Que atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?
 - 3.9. Você integra os saberes dos(as) alunos(as) no momento de suas aulas? Como?
 - 3.10. Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade? Justifique.
 - 3.11. A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas? – Quais você faz uso nas suas aulas?
 - 3.12. Como você avalia a valorização da Educação Física como componente curricular, no seu campus de atuação e no IFRN?
 - 3.13. Que sugestões tem a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e conseqüentemente para o IFRN?

Apêndice 04. Transcrições das entrevistas

Apêndice 04.1 Transcrição de entrevista do Professor 01

UNIVERSIDADE DO MINHO | INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

– Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte) se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física.

Entrevista realizada em 04 de abril de 2019, às 14:30. [Mesorregião do Agreste Potiguar-MAP]

Tempo total da entrevista: 46 minutos e 45 segundos.

Jane-Mery Lima (JML): Boa tarde, professor!

PROFESSOR 01 (P01): Boa tarde!

JML: Obrigada por aceitar colaborar com a minha pesquisa. Será como uma conversa, não se preocupe; fique bem à vontade, não tem nada demais, somente coisas relacionadas ao dia a dia do seu trabalho e sobre o currículo da Instituição. O tema da minha pesquisa é: “O currículo dos cursos técnicos integrados IFRN e a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física”, que tem como objetivo compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física. A entrevista foi dividida em três dimensões: a primeira dimensão diz respeito ao perfil do professor de Educação Física; a segunda dimensão é sobre a percepção que os professores de Educação Física têm sobre o currículo do IFRN; e a terceira dimensão são perguntas relacionadas às práticas pedagógicas dos professores de Educação Física nos cursos técnicos integrados. Então, vou iniciar com a primeira dimensão, que está relacionada com o perfil do professor de Educação Física. Qual a sua idade?

P01: 36.

JML: Fez a sua graduação em qual Instituição?

P01: Na UFRN.

JML: Você tem pós-graduação? Se tem, em que área?

P01: Na realidade, antes de me formar em Educação Física, eu me formei em Fisioterapia, então, eu fui voltado para a área da saúde. Eu fiz minha pós-graduação, mas só especialização, na área da Fisioterapia, que foi terapia manual. Fiz outros cursos, como RPG; trabalhei muito tempo com pilates, [tudo] mais voltado para a Fisioterapia. Já na UFRN, terminei de 2008/2009; se eu não me engano, foi a última turma da licenciatura plena e foi a última turma do [curso] noturno que terminou em 2008/2009. Pós-graduação na área da Educação, ainda não fiz, na área da Educação Física.

JML: Quando entrou no IFRN? Qual foi o ano que você iniciou suas atividades como professor de Educação Física?

P01: Foi em 2016. Eu fui para o IFCE, fui para o Ceará por redistribuição. Eu tinha passado aqui, mas, como eu tinha passado numa vagas mais abaixo, por redistribuição, eu fui para o IFCE. Lá no Ceará, eu atuei na parte da licenciatura em Educação Física; lá, tem três polos, estão construindo o quarto agora, em licenciatura de Educação Física no IF. Fiquei lá até o ano passado, quando eu fiz uma permuta com a professora (...), do IFRN, e fui para o campus (...). Quando eu cheguei neste campus, acho que foi em abril ou maio, mais ou menos, não demorou um mês, saiu um edital de remanejamento, que foi a minha sorte; eu fui bater no campus (...). Deste campus, não foi nem uma permuta, foi uma cooperação técnica, porque (...) queria terminar lá o ano letivo, aí eu acabei indo para (...) e, agora, eu estou em (...). Eu disse: “rapaz, eu estou começando!”, porque, assim, eu não consegui dar um semestre ainda; desde o ano passado, eu não consegui terminar, peguei só pedaços, comecei um bimestre, terminei na Zona Norte. Agora, eu estou começando no campus (...) bem direitinho o processo. E, como eu sai do Ceará, que tem uma realidade totalmente diferente, porque lá era licenciatura, como eu vim para o ensino médio, praticamente zerou o conteúdo.

JML: Antes do IF, você trabalhava com o ensino de Educação Física? Antes de iniciar no IFRN?

P01: Não, na realidade, eu vim trabalhar como professor de 2016 para cá.

JML: O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?

P01: Educação Física, eu digo que foi desde pequeno. Eu adorava todos os tipos de esportes, principalmente os coletivos. Eu fui aquela criança muito estimulada à prática esportiva, até pelo ambiente que vive, com muita criança; então, desde pequeno, eu sempre gostei de fazer esportes. Eu cheguei a fazer futebol de campo, futsal, basquete, natação, judô, aí, minha mãe não me deixou entrar no vôlei porque eu já fazia muitos esportes, às vezes, eu fazia dois, três. Mas, eu sempre gostava de participar de muitas coisas como: bicicleta, pedalar, patins, então, assim, eu tinha muito contato com vários tipos de modalidades e até hoje gosto. Hoje, eu gosto, mas eu pratico mais musculação, corrida e surfe. São coisas que eu gosto de fazer e nunca parei. Então, isso me atraiu a fazer o curso de Educação Física, porque como eu sempre gostei das modalidades esportivas, eu achava que o curso iria me oferecer muito isso: conhecer mais sobre isso... então, foi o que me atraiu, inicialmente, a fazer Educação Física.

JML: Existiu algum professor que lhe inspirou, em algum momento, na sua forma de ensinar, na forma de você agir enquanto professor?

P01: Sim, se chama professor (...), do departamento de Educação Física da UFRN. A forma como ele administrava a aula, como ele atraía a atenção da turma, gostei muito. Eu acho que, na minha opinião, foi o que mais encantou para eu ser professor; é uma pessoa que eu trago na memória.

JML: Por ele ser um professor dinâmico?

P01: A metodologia dele, a forma como ele tratava a turma, a forma como ele explicava, chamava muito a atenção, entendeu?! Ou seja, ele passava o conteúdo, mas sempre com uma explicação muito prática. A gente aprendia realmente e chamava atenção porque, eu acho, que era o único professor que o pessoal ficava no último dia, na sexta-feira à noite, quando ele dava aula, no último horário, e ficava todo mundo na sala de aula. Ele dava muito a parte de fisiologia do exercício que, na minha opinião, eu gosto da matéria, mas a pessoa tem de ter uma certa habilidade para passar, porque é muita informação, então, a forma como ele passava as informações, a prática que ele levava, porque ele sempre dava teoria e sempre trazia uma questão associada com a prática, me chamou muito atenção como aluno.

JML: Com relação à sua formação inicial, você acha que ficou alguma lacuna ou atendeu às suas expectativas?

P01: Pronto, esse foi o meu grande desafio. Como eu venho da área da saúde, durante a minha graduação em Educação Física, eu vi que tudo foi muito voltado para a questão da saúde e não para a parte da educação; eu até brinco, digo que estou aprendendo a parte da Educação depois de muito tempo fora do ambiente universitário. Então, o que me chamou atenção foi que o curso, na época que eu fiz, era muito voltado para o bacharelado e não para a licenciatura.

JML: Mas era Licenciatura plena?

P01: Era plena, apesar do currículo estar bonito. Hoje, eu estava olhando o currículo da licenciatura plena da época que eu fiz, tinha muitas disciplinas, mas tinha disciplinas que eu nem lembro de ter pagado. Por exemplo, Educação Física Inclusiva, não sei se, na época, era Educação Física Adaptada... não me lembro se tinha esse termo, mas a parte da inclusão, eu não me lembro nem de ter prática. Eu olhando o currículo, pensei: "eu paguei essa disciplina?". Assim, não sei como foi dada essa disciplina, se foi conjugada com outra, só sei que ficou ruim. Então, foi uma coisa que eu vi que foi uma lacuna; também não sei se, na época, eu me interessava mais para a questão da área da saúde do que para a própria educação, isso aí foi mudando com o passar do tempo, mas eu senti falta desse foco.

JML: Como você vem conseguindo ou tentando superar essas lacunas?

P01: Tento superar as lacunas através dos estudos, pelas experiências em sala de aula, dialogando com alunos e colegas da profissão.

JML: Concluímos essa dimensão pessoal. Vamos, agora, para a dimensão do currículo do IFRN: Sem se preocupar com definições de autores, como é que você define currículo?

P01: Currículo, na minha opinião, são os conteúdos que envolvem o conhecimento que a Educação Física proporciona para as pessoas, para os alunos. Então, para mim, é uma forma de conhecimento acumulado com conteúdo, que é passado para a sociedade; conhecimento produtivo.

JML: Quando você iniciou suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica?

P01: Desde que estou no IFRN, não. Já no IFCE, houve sim discussões, mas como eram voltadas para a licenciatura, não sei se aplicam, mas lá, sim, houve algumas discussões. Aqui no IFRN, eu ainda não tive. Está se debatendo agora sobre essa questão dos quatro ou três anos, então, eu ainda não consegui articular; eu não sei se teve alguma coisa, pelo menos, eu, ainda não.

JML: Mas, você teve alguma orientação que pudesse nortear sua prática pedagógica na sala de aula?

P01: Sim, a questão da ementa que tem, que é reformulada pela Educação Física, aquela ali deu um norte, porque se aplica nos primeiros anos com conteúdo; no segundo ano, tem outro conteúdo; e o terceiro ano, seria qualidade de vida e seminário. Então, aquilo ali norteou um pouco a questão de planejamento.

JML: Esta ementa que consta estes conteúdos, como foi que você tomou conhecimento? Foi a direção que disponibilizou ou foi alguém que passou para você?

P01: Foi o professor que eu me encontrei lá no campus, o professor (...). E acho que, depois, eu consegui até no grupo do WhatsApp. Mas, o primeiro contato que eu tive foi através do professor (...). Ele foi meu colega que trabalhava lá no campus (...), que agora está no campus (...). Ele me passou algumas coisas porque ele já estava lá há algum tempo. Eu estava chegando e não tive, de nenhuma forma, vamos supor, uma explicação do que ia fazer, com a característica. É como se a gente já chegasse sabendo o que fazer. Eu até brinco com o pessoal que até hoje eu apanho do SUAP, porque a gente não utilizava o SUAP no Ceará; como ainda não é utilizado lá, e aqui se usa tudo no SUAP, eu até falava que a gente chamava de “posto Ipiranga”, porque tudo se resolve ali. Lá, a gente já tinha muito a questão pessoal e, aqui, até acho melhor esse sistema, mas, para quem não conhece, o SUAP é complexo, e agora que eu estou conseguindo desenvolver as coisas no SUAP; até os projetos de pesquisa, que eram apresentados na forma manual lá no Ceará, aqui é tudo digitalizado. Isso aí foi complicado, mas não tive nenhum tipo de informação a respeito de conteúdo, de currículo, de coisas assim, quando eu cheguei no IFRN. O que eu tive foi mais troca de figurinhas entre os professores da área.

JML: Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio, o de Educação Física, que a gente conhece como PTDEM?

P01: Tenho esse aí. Eu tenho porque peguei com o professor (...).

JML: Que percepções têm sobre o PTDEM da Educação Física?

P01: Acho bem interessante o programa de trabalho da disciplina de Educação Física, pois aborda a cultura de movimento em diferentes momentos da formação. Portanto, cada conteúdo tem um espaço de tempo, possibilitando trazer vários enfoques sobre o mesmo assunto. O programa também traz proposta sobre

abordagens metodológicas, procedimentos avaliativos e recursos que poderemos utilizar para o enriquecimento das aulas.

JML: Você conhece o PPP do IFRN?

P01: Conheço, sim!

JML: Já leu?

P01: Já li ele, mas já faz muito tempo. Eu vou dizer que eu li ele quando estudei para o concurso de 2015, para ser sincero, entendeu?! Então, eu ainda tenho lembranças de muita coisa do PPP, da proposta, mas faz muito tempo que não releio.

JML: Que percepções têm do PPP?

P01: Com relação ao PPP, a percepção que eu tenho é que a formação integral ainda engatinha. A proposta da interdisciplinaridade para integrar os conhecimentos gerais com os específicos (formação profissional) é pouco trabalhada, e o diálogo entre os profissionais das disciplinas de formação geral e específicas precisa ser mais priorizado dentro da instituição.

JML: Você conhece o Projeto Pedagógico dos Cursos que leciona?

P01: Ainda não li o projeto dos cursos que leciono no campus (...).

JML: Você segue as orientações e pressupostos para a área da Educação Física que estão presentes nos documentos curriculares do IFRN?

P01: Sigo!

JML: Concluímos essa dimensão. Vamos agora para a dimensão três, sobre as práticas pedagógicas. Que série/ano você leciona atualmente? E quais são os cursos?

P01: Pronto, atualmente estou com o primeiro ano de Informática, Mecânica e Refrigeração. E o terceiro ano é Refrigeração e Mecânica.

JML: Que é a disciplina de qualidade de vida?

P01: Qualidade de vida.

JML: Você tem alguma abordagem pedagógica como referência para suas aulas?

P01: Eu gosto muito das abordagens críticas, apesar de não trabalhar cem por cento, depende um pouco da aula. O que eu gosto de trazer é essa questão da criticidade para dentro da sala de aula... gosto de trazer essa questão dos temas transversais, então sempre trabalho essa abordagem, sempre levo um pouquinho disso para a sala de aula. Também gosto muito e eu estou tentando aprender mais sobre a metodologia ativa. A metodologia ativa é algo que eu também gosto muito de aplicar na sala de aula, então, as abordagens críticas seriam as que eu mais me baseio.

JML: Você até já disse que trabalha em consonância com o Programa de Trabalho da Educação Física, foi isso?

P01: Sim.

JML: Diante desta proposta, que já aborda determinados conteúdos, quais as possibilidades e dificuldades em realizar suas aulas de acordo com as orientações do PTDEM? Você tem dificuldade em trabalhar alguns destes conteúdos? Ou você trabalha todos eles com facilidade?

P01: Eu consigo trabalhar eles. Eu tenho lidado muito bem com as turmas, de fato, até de passar o conteúdo. Talvez, a dificuldade seria mais a questão de horários, devido aqui no meu campus ser uma cidade quente. Então, tem aulas que são, por exemplo, de onze horas da manhã, dez e meia, então, não proporciona uma experiência, vamos supor, às vezes, em um local mais aberto, porque não tem quem aguentar ficar no sol nesse período. Talvez, seria mais nesse sentido, então, você acaba meio que deslocando um pouquinho, às vezes, um conteúdo que você quer dar num local, para outro local que seja mais propício, em termos de sombra. Essa tem sido a minha dificuldade recente, no caso, todos os horários. Quando eu cheguei lá, é... tem uma prática que eu não aprovo muito, que é colocar o horário de Educação Física sempre para os últimos, então, é o último da manhã, é o último da tarde. Isso, na minha opinião, limita. Como é que eu vou fazer uma vivência, por exemplo, se eu for trabalhar um esporte aberto? Lá tem um campo, então, você pode trabalhar várias modalidades, vamos supor, e trazer outras questões de dez e meia da manhã, com o sol muito forte. Se fosse às sete horas, oito horas da manhã, daria para você fazer, mas você traz para dez e meia. Isso daí faz com que a gente, enquanto professor, acabe tendo que adaptar algo para um ambiente que consiga, porque fica difícil. Até a questão da piscina, que ainda dá para utilizar. Mesmo assim, há muitas reclamações dos alunos por causa do horário, que é quente, realmente. Até o ginásio, porque, como o telhado é de alumínio, também se torna muito quente de dez e meia da manhã, que a gente fica até o meio dia, para uma cidade do interior. E essa cidade não é a mais quente, tem situações piores, mais é desagradável. Você acaba, às vezes, tendo que diminuir seu tempo de aula porque os alunos estão se sentindo fatigados pelo calor, alguma coisa mais parecida nesse sentido.

JML: Você trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física?

P01: O da proposta, sim. Eu ainda não peguei o segundo ano; na verdade, eu já peguei o segundo ano o finalzinho no campus (...). Então, eu não digo que trabalhei todos os conteúdos mas, no primeiro ano, pretendo, esse ano, trabalhar tudo, porque eu ainda não tive essa oportunidade de começar e terminar, entendeu?! Pelo meu planejamento, eu vou conseguir fazer, pelo planejamento que eu já fiz, pelo plano de estudos. Mas, daqui para lá, tem de esperar ainda. Para ser sincero, Qualidade de Vida eu consegui, que foi um semestre, mas foi em outro campus.

JML: Estes conteúdos da Educação Física, que você já conseguiu ministrar nesse curto período, você trabalha esses conteúdos dando, a todos eles, o mesmo grau de importância e dedicação? Ou tem algum conteúdo que você gosta mais de trabalhar?

P01: Vamos lá, eu acho que tem um conteúdo que eu gosto menos de trabalhar, que é a parte da dança, porque eu tenho menos conhecimento. Eu não cheguei a trabalhar, mas é algo que já comecei a pesquisar; não trabalhei com dança, mas é algo que eu já comecei a pesquisar, porque eu não trabalhei. O que eu gosto mais de trabalhar são os jogos, os jogos eu gosto mais de trabalhar, dentro dos conteúdos.

JML: Quando você fala dos jogos, você está se referindo aos esportes?

P01: Acredito que não fui bem claro na questão sobre os jogos. Não vejo jogos como esportes. Percebo que, pela faixa etária dos alunos, os jogos desportivos ou pré-desportivos são algo mais significativo para eles, pois favorecem o desenvolvimento de uma prática esportiva no futuro e propiciam uma socialização. Mas, gosto de trabalhar com o conteúdo “jogos” pela amplitude de tipos disponíveis. Principalmente os populares, que remetem à questão cultural e favorecem a troca de experiências nas aulas.

JML: Qual tem sido a sua maior dificuldade, na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física?

P01: Vamos lá: a maior dificuldade que eu acho que eu tenho sentido um pouco, agora, é a questão de os alunos entenderem o que é a Educação Física.

JML: Deles entenderem?

P01: É, porque a perspectiva que me traz, por exemplo, quando eu faço uma avaliação sempre na primeira aula, diagnostica assim: muitos não tem uma perspectiva do que seja Educação Física, então, é como se a gente tivesse começando o B, A, BA, está entendendo?! Porque aquela pedagogia de só jogar bola acabou trazendo para a gente certa dificuldade; eu me sinto um iniciante com os alunos. É como se um professor de português fosse ensinar alfabetização para um menino de ensino médio, porque nunca soube. Então, às vezes, eu sinto isso, porque praticamente os conteúdos que eu começo trabalhando, - sobre a cultura do movimento, práticas corporais - os alunos nunca ouviram falar, então, eles não sabem nem o que esperar e eles já esperam que a aula seja uma prática de um esporte, por exemplo. É interessante, eu chego na sala de aula já ouvindo: “professor, vai ser prática hoje?”, aí eu pergunto: “prática de quê?”. Então, eu sempre falo “prática de quê, de qual conteúdo?”, e ouço: “não, prática, professor, fazer alguma coisa na quadra!”, então, eu vejo essa dificuldade, por eles ainda não terem esse conhecimento, entendeu?! A maioria, pelo menos dos primeiros anos, vem com essa base.

JML: Em suas aulas, como se dá essa relação teoria e prática no processo de ensino aprendizagem?

P01: Pronto, eu sempre gosto de relacionar a teoria com a prática. Então, não necessariamente, eu preciso começar com a teoria ou com a prática; nunca coloquei isso como uma imposição, mas, tem de estar relacionadas. Às vezes, eu já começo até com a prática, para, depois, trazê-los para uma teoria e fazer uma questão crítica. Mas, de uma forma geral, ainda começo um pouco com a teoria, para eles entenderem o que é que eu quero, depois, levo essa dimensão para prática, entendeu?! Então, toda prática, toda teoria, na minha opinião, têm de estarem associadas; não é chegar e fazer uma prática de qualquer coisa, tem que ter sempre as duas para que caminhem juntos.

JML: Nessas aulas, que você prioriza tanto a teoria como prática, você usa espaços específicos, um para a teoria e outro para a prática? Ou qualquer pode ser utilizado?

P01: Qualquer espaço, qualquer espaço.

JML: Que atividades, desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?

P01: A aula de Educação Física que eu gosto, que eu tenho mais afinidade, é essa parte da inclusão, por incrível que pareça, esse comprometimento social. Nós temos uma aluna com deficiência visual, então, sempre é um desafio para gente, também, passar um conteúdo para uma pessoa com algum tipo de deficiência; nesses conteúdos, eu já gostava de trabalhar essa questão, de trazer essas outras perspectivas para os alunos e a consciência deles com relação à isso. Como prática, então, eu trago um pouco dessa perspectiva para a sala de aula e acredito que ajuda a sensibilizar um pouco mais os alunos. Recentemente, essa semana mesmo, eu estava falando sobre espaço público, práticas corporais em espaço público, e a gente fez uma análise sobre isso, dessa dificuldade de se utilizar alguns espaços para a prática, por pessoas com algum tipo de deficiência. Então, os alunos perceberam não só a questão do espaço público, mas toda aquela dimensão de que se precisa ter um local para que haja a inclusão, entendeu?! Eu tive uma experiência simples, que foi apenas a gente fazer uma prática: chegando no ginásio, colocamos venda nos olhos, saímos para a sala de aula que era no terceiro andar, então, a gente teve uma dificuldade muito grande de chegar no ponto, para se praticar alguma coisa. O que seria uma prática para essas pessoas, enquanto é para os alunos?! Então, eu gosto muito disso e eu acho que isso tem de ter; eles ficam mais sensibilizados, passam a ter mais atitude com relação à pessoas com deficiência; até essa aluna que nós temos lá, eles passam a dar apoio, a informar mais sobre o conteúdo, não só na parte de Educação Física, mas até em outras disciplinas eu acho que ajuda.

JML: Você integra os conhecimentos prévios dos alunos no momento de suas aulas? Você busca aproveitar aquilo que eles já sabem? Caso aconteça essa integração, como isso acontece na prática?

P01: Eu sempre faço no início das aulas, até no início do semestre, que eu chamo de avaliação diagnóstica, que é mais conhecida. Então, essa perspectiva sobre o conteúdo, sempre quando eu levo para a sala de aula, eu já começo fazendo a pergunta sobre o que eles conhecem sobre aquele assunto, então, quando eles começam a me responder, eu gosto de levar um pincel, escrever no quadro e anotar o que cada um vai falando, o que conhecem; são palavras soltas e dali a gente vai construindo e partindo daquilo. Você conhece aquilo ali e vai construindo essas ideias, então, eu parto do que eles sabem e vou trazendo outras coisas.

JML: Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou tem alunos que apresentam dificuldades para participarem?

P01: Alguns alunos têm dificuldades de participar, mas são poucos. Eu diria que 90% (noventa por cento) participam muito e gostam, mas tem uns 10% (dez por cento) que têm uma certa dificuldade. Eu não sei, também, se é a questão da timidez, tem outros aspectos também.

JML: Sobre estes alunos que têm dificuldades de participar, você diria que é porque eles não têm conhecimentos sobre os conteúdos da Educação Física? Eles não tiveram as vivências destes conteúdos no ensino fundamental? Ou é porque eles não gostam mesmo? Como você avaliaria a falta de interesse desses alunos que não participam.

P01: Eu acho que são de várias formas. Por exemplo, se eu vou fazer, eu sempre chamo: “vamos fazer uma vivência de uma prática esportiva?!”. Um já se coloca: “professor, eu não sei fazer”, “eu não vou fazer”, “eu não sei fazer”, como uma espécie de rejeição ou me aparenta ter sido excluído da escola, e eu até falo: “eu não estou

aqui para tornar ninguém atleta, nem é o meu objetivo; eu só quero que vocês vivenciem o movimento”. E, com isso, quando eles começam a vivenciar, pronto, eles ficam apaixonados nesse sentido. Outros, vêm de uma questão de se expor; eles tem timidez em se expor, então, preferem não participar, principalmente se a aula for na piscina: “professor, eu posso ir de camisa?”. Tem uns que já faltam, só para não terem que expor o corpo, por exemplo, está entendendo?! Então, alguns com essa dimensão, também. Outros, é porque eu acho que não tem interesse mesmo, não tem interesse... então, é bem dinâmico isso aí; tem várias respostas, na minha opinião.

JML: A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas?

P01: Sim.

JML: Desses espaços e materiais, quais que você costuma utilizar nas suas aulas?

P01: Geralmente, eu busco utilizar outros espaços, mas a frequência maior é no ginásio. Eu colocaria que mais da metade das práticas, talvez, sejam no ginásio, também devido a questão dos horários.

JML: Você usa a piscina, sala de aula e outros espaços?

P01: Você perguntou das práticas?

JML: Das suas aulas como um todo.

P01: Ah sim, então, vamos lá, sala de aula e ginásio, eles competem. Porque, como eu sempre trago a questão da teoria e, até algumas práticas, eu faço dentro da sala de aula, elas competem entre si. Eu costumo utilizar todos os espaços, mas sala de aula e ginásio têm uma predominância.

JML: Como você avalia a valorização da Educação Física como componente curricular no seu campus de atuação e no IFRN?

P01: Como eu avalio? Eu acho que não é valorizada. Eu digo: “é o quintal da casa”, e é interessante, é uma coisa que eu vejo. Construíram até um bloco de Educação Física juntamente com a coordenação, mas num setor totalmente distante de todo mundo. Ou seja, lá a gente se isola. Às vezes, eu fico nessa coordenação e saio e vou ficar nas salas com outros professores, porque, senão, a gente perde até o contato, entendeu?! Então, às vezes, até o ginásio é mais longe, os locais são mais separados, então, eu percebo que não tem muita valorização, até para os alunos acharem que [podem] faltar uma aula de Educação Física, como aqui no campus (...), que eu tive alguns alunos que reprovaram, eles disseram: “como assim, reprovar em Educação Física?”, então, não tem muito reconhecimento, tanto pelos alunos quanto por alguns professores também.

JML: Que sugestões tem a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e, conseqüentemente, para o IFRN? Você tem alguma sugestão que contribua para a melhoria da Educação Física?

P01: No meu campus, eu já começo na questão dos horários, para acabar com esse negócio dos últimos horários para a Educação Física. E [posso] dizer assim: “é porque os alunos vão ficar suados e não presta para assistir aula”. Mas não! Tem banheiro, tem tudo, acho que não é; pelo menos no que estou, Ipangaçu, era diferente. Nessa parte do reconhecimento, eu acho que é importante também, sabe. Então, como trazer esse reconhecimento? É que eu ainda não sei, está entendendo?! Eu acho que é um processo ainda de construção; eu acho que, como professor, nessa nova - eu diria nova, mas é antiga - forma de mostrar a Educação Física contribui

para que os alunos saibam perspectivas diferentes. É tanto que, no terceiro ano, eu já vejo que os alunos, eles já olham diferente para a Educação Física de quando estavam no primeiro ano, então, a forma de trabalhar, eu acho que já colabora para esse reconhecimento.

JML: Você acha que essa falta de valorização da Educação Física ainda é histórica?

P01: Com certeza!

JML: Os profissionais de Educação Física ainda não conseguiram vencer essa barreira?

P01: Não, não conseguiram.

JML: Nem no IFRN?

P01: Nem no IFRN nem fora do IFRN, eu diria, porque quando eu estava no Ceará, era engraçado, eu escutei muito que nas escolas Estaduais e Municipais lá em (...), que era a cidade que eu estava, alguns professores, principalmente do Ceará, que eu acho que é um ponto forte na parte da educação, alguns locais, principalmente das escolas municipais, tinham a Educação Física. Eu admirava, mas tinha outras que ainda traziam aquela forma antiga de jogar uma bola, de se praticar algo. E foi da minha infância também; eu tive uma infância nesse sentido, em que a Educação Física era baseada em fazer alguma coisa, entendeu?! Então, o professor jogava uma bola, ou, então, fazia umas práticas, atividades físicas militares, e acabou. Então, não tinha a questão de conteúdo, nem nada, é uma superação histórica para mim, ela foi construída e agora precisa se desconstruir. Então, vai ser um processo um pouquinho longo; até professores que eu já conversei ainda têm essa mentalidade da Educação Física.

JML: Do IFRN?

P01: Do IFRN. Não professores de Educação Física, mas de outras áreas. Não sei se você passou por isso, mas eu passei e ainda foi essa semana.

JML: Concluímos nossas perguntas, os objetivos foram atingidos. Mas, fique à vontade, caso queira acrescentar alguma coisa que ache interessante ou importante para este momento que ainda não foi dito ou falado. Pode acrescentar.

P01: Certo, tudo bem. Algo que eu acho importante é a gente ter que levar em discussão essa forma de atuação da Educação Física escolar. Eu ainda tenho muito o que aprender, mas eu acho que nós, da área, tem que fazer mais encontros; eu estou falando de encontro, mas é mais encontros mesmo, um a cada semestre ou trazer propostas, conhecimentos e não ficar só a nível de whatsapp, entendeu?! Não sei se eu sou novo ou se isso já acontece aqui no IFRN. Eu ainda não vi desde que cheguei ou, se teve, foi mais pontual em alguns setores, mas é algo que eu sinto falta. E interessante que, lá no Ceará, a gente construiu a semana de Educação Física, um congresso, como tinha a licenciatura, apesar de ter a licenciatura lá, nós conseguimos vincular todos os campus. Lá são 32, mais do que aqui, então, todos conseguiram participar e a gente se reunia, porque o evento ocorre em uma cidade, onde se pode participar e colaborar com a construção do evento, então, eu acho que ajuda muito na troca de informações. Então, algo que eu sinto falta com relação ao nosso grupo aqui, seria isso, e eu acho que ajudaria muito a acrescentar para gente. Eu ainda não conheci nem todos os professores, conheci professora

Mônica ontem, ela terminou o mestrado e voltou. Então, assim, é a mesma coisa com muita gente, mas eu acho que deveria ter um pouquinho mais disso até para gente poder melhorar nesse sentido.

JML: Muitíssimo obrigada pela sua contribuição. Vou, a partir de agora, fazer a transcrição, depois lhe envio. Obrigada.

P01: De nada, precisando, é só contar.

Apêndice 04.2 Transcrição de entrevista do Professor 02

UNIVERSIDADE DO MINHO | INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

– Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte) se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física.

Entrevista realizada em 09 de abril 2019, às 16:30, [Mesorregião do Leste Potiguar-MLP]. Tempo total da entrevista: 29 minutos e 29 segundos.

Jane-Mery Lima (JML): Boa tarde.

PROFESSOR 02 (P02): Boa tarde.

JML: Boa tarde, a minha pesquisa tem como tema: “O currículo dos cursos técnicos integrados do IFRN e a sua relação com as práticas pedagógicas de professores de Educação Física”, e o meu objetivo é compreender como o programa curricular dos cursos técnicos integrados do IFRN se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física. A entrevista está dividida em três dimensões: uma dimensão do perfil do professor de Educação Física; uma dimensão do perfil do currículo; e a outra dimensão diz respeito às práticas pedagógicas do professor de Educação Física, certo?! Vou iniciar com a dimensão um, que diz respeito ao seu perfil enquanto professor de Educação Física. Então, iniciemos com a primeira questão: Qual a sua idade?

P02: Estou com 36, quase 37.

JML: Fez sua graduação em qual Instituição?

P02: Foi na UFRN. Entrei em 2002 e saí em 2007.

JML: Você tem pós-graduação?

P02: Sim, sou especialista em Educação Física Escolar pela UFRN. Se eu não me engano, eu me formei em 2010.

JML: Quando foi que você iniciou suas atividades no IFRN?

P02: Em 2012, abril de 2012.

JML: Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar no IFRN?

P02: Sim!

JML: Trabalhou quanto tempo e quais foram as instituições?

P02: Trabalhei desde 2003 para 2004, quando comecei em escolinhas particulares pequenas de bairro. Depois de formado, passei no concurso da prefeitura de Natal, depois, passei na Prefeitura de Parnamirim. Em paralelo, eu trabalhava numa escola particular. E, um pouquinho antes de entrar no IF, eu tinha passado na segunda matrícula de Natal. Então, eu trabalhei em dois municípios, Parnamirim e Natal, e numa privada, todos com Educação Física.

JML: O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física? A seguir nesta área?

P02: Quando eu fui aluno da instituição. Quando eu iniciei, enquanto aluno, eu comecei a entrar no universo dos esportes. Eu sempre quis ser atleta de (...), mas nunca tinha tido a oportunidade. Quando eu entrei aqui, na instituição, eu comecei a ter contato e isso foi me cativando, me motivando, além das aulas de Educação Física, que eu sempre gostei ao longo da vida. Quando eu terminei, eu fiquei na dúvida: sigo na área técnica do curso que eu fiz aqui, que foi desenhos de projetos, ou vou para Educação Física? E aí, o coração falou mais alto e eu fui para Educação Física.

JML: Existiu algum modelo de professor que te inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor?

P02: Sim, uma professora aqui do campus Natal Central, professora (...). Ela sempre foi meu espelho, assim, pela postura, pela forma de agir, a forma de conduzir as suas aulas e conduzir os seus alunos. Ela sempre foi muito correta, sempre foi muito motivadora, tanto nas aulas de Educação Física quanto nos treinamentos de voleibol; ela foi uma das minhas grandes inspirações.

JML: Então, desde o ensino médio que você já tinha esse interesse?

P02: Isso!

JML: Com relação à sua formação inicial, você acha que ficaram lacunas ou atendeu às suas expectativas? Caso tenha ficado lacunas, como você vem ao longo do tempo conseguindo superá-las?

P02: Na graduação, acho que na minha época, a minha grade ainda era da licenciatura plena. Ela abrangia um todo, então, assim, a gente pagava todas as disciplinas gerais e ia moldando as disciplinas optativas de acordo com o que você ia se identificando ou no horário que era disponível. Enfim, acho que eu me envolvi muito com a extensão, na graduação, conhecimento na extensão. A grande lacuna que eu tenho foi com a pesquisa. Em nenhum momento, na minha graduação, eu me envolvi com a pesquisa, então, eu fiz a minha monografia final de curso junto com meu orientador, mas eu não tive fundamentação dentro de uma base de pesquisa e, na especialização, também, eu não tive nenhum envolvimento com bases, foi só aquele momento mesmo, e isso me faz muita falta hoje, assim, quando a gente vai nos processos seletivos para o mestrado, faz muita falta. Eu não tenho essa vivência, não tenho essa familiaridade com alguns termos, com algumas formas de melhor pesquisar, buscar as bases, enfim, de pensar como pesquisador. Então, isso foi uma lacuna que ficou da minha graduação.

JML: Agora, a gente vai para a segunda dimensão, que é sobre currículo. Como você define currículo? Não se preocupe de conceituar de acordo com autores, fique bem à vontade.

P02: Eu acho que o currículo é o caminho, da pessoa, do aluno, que a gente vai percorrer para formar aquele aluno. Lá, vão estar todos os elementos que a gente vai buscar enquanto queremos formar esse aluno, eles vão estar, ao longo desse processo, subdivididos dentro de um currículo.

JML: Quando você iniciou suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica?

P02: Olha, formalmente, não teve nenhum momento dizendo: “Ah, esse aqui é o PPC, essa aqui é a ementa da disciplina”. Mas, em algumas reuniões pedagógicas, foram tratados alguns elementos do currículo, porém, formalmente: “vamos estudar o currículo!”, isso não teve.

JML: Nesse caso, você tomou conhecimento nas reuniões pedagógicas? Lembra quais os documentos discutidos nessas reuniões?

P02: Foi o PPP da instituição, foi a base de que tipo de sociedade, de sujeito, quer se formar. E, de que forma esse currículo integrado técnico propedêutico vai se articular para melhor compor a formação dos alunos; então, assim, foi pincelado em algumas reuniões. Mas, eu senti a falta de ter um momento para uma discussão mais aprofundada; lógico que isso faz parte da nossa prática, a gente tem de estar sempre lendo, buscando, mas acho que, com maiores encaminhamentos, maiores direcionamentos, fica mais fácil e, coletivamente, acho que fica melhor, falta um pouco disso da instituição. Acho que, muitas vezes, os professores chegam caindo de paraquedas na instituição e tem que buscar, e tem um universo tão grande e, muitas vezes, desconhecido da grande maioria. Eu não tinha muito contato, apesar de ter sido (...) da educação profissional, mas, na minha graduação, eu não paguei nenhuma disciplina que abordou a educação profissional, isso dentro da minha formação, então, eu acho que é uma lacuna. Eu acho que o currículo, as grades dos cursos de Educação Física, poderiam ter, pelo menos, uma disciplina que abordasse, que mostrasse, como é possível trabalhar a educação profissional junto com a Educação Física.

JML: Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio, que é o PTDEM, da disciplina Educação Física?

P02: Sim!

JML: Já leu?

P02: Sim, eu li antes de entrar no IF para estudar para o concurso. E depois, é o documento que baliza nossos conteúdos, a forma de avaliação; ela nos baliza dentro da nossa prática e dentro da disciplina de Educação Física.

JML: Você conhece o Projeto Político Pedagógico do IFRN?

P02: Li, sim. Não vou dizer que eu conheço de *cabo a rabo*. Mas, já li a maior parte dele, acho que preciso me aprofundar mais, ler mais. O Projeto Político Pedagógico é muito rico, traz muitos nortes, muitos caminhos que fundamentam, balizam a gente. Acho que a gente tem de estar sempre se apropriando e esmiuçando cada vez.

JML: Você segue as orientações para a área Educação Física que estão presente nos documentos curriculares do IFRN?

P02: Sim, sigo! A gente, além de seguir, a gente vai lendo, discutindo, conhecendo, trocando experiência com os outros colegas e, assim, vai moldando e formando nossa prática.

JML: Agora, a gente vai para dimensão três: práticas pedagógicas. Que ano você ensina atualmente? E em quais cursos?

P02: Há três anos que eu estou com as turmas dos 1ºs anos nos campi que estive. No campus de (...) e, agora, no campus (...), a gente dividia. Um professor ficava com os primeiros, outro professor ficava com os segundos e os dois iam dividindo as turmas de Qualidade de Vida e Trabalho. Então, eu venho com os primeiros anos já algum tempo, gosto demais, me identifico com o público do 1º ano.

JML: Atualmente, quais são os cursos?

P02: Eu estou no curso de Informática, de Informática Para Internet, Eletrônica e Comércio, são os três eixos lá do meu campus.

JML: Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas pedagógicas?

P02: Sim, eu gosto da emancipatória. Procuo trabalhar dessa maneira, mas procuro estimular a reflexão, o diálogo, trazer coisas do dia-a-dia, do universo dos alunos, para dentro das aulas, para tornar a coisa mais interativa, mais interessante para nós. E fica mais rica quando a gente parte desse preceito, de trazer do universo dos alunos, facilita bastante na nossa vida.

JML: Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio o PTDEM, da disciplina Educação Física?

P02: Sim, sim.

JML: Você já colocou antes, na dimensão do currículo? Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM da Educação Física do IFRN?

P02: Eu acho que, de uma forma geral, eu não sinto muitas dificuldades. A instituição nos proporciona uma estrutura muito grande, tanto física quanto material, pessoal, de suporte documental, então, assim, a gente tem essa estrutura que facilita. O nosso público é um público adolescente, é um público que já é mais selecionado do que nas escolas públicas da rede estadual. Então, isso facilita o diálogo, facilita as discussões, facilita a participação; de uma maneira geral, eu não tenho muitas dificuldades. Só um ou outro conteúdo da disciplina que eu não tenho tanta familiaridade. Às vezes, eu sinto um pouco mais dificuldade como, por exemplo, o conteúdo “dança”, é um conteúdo que eu tenho dificuldade de passar; sempre procuro ajuda dos colegas, porque não foi muito da minha prática, das minhas vivências. Mas, os esportes, os jogos, a ginástica, o conhecimento do corpo, isso aí eu tiro de letra, eu mais brinco, me divirto com os meninos, passando e construindo esses conhecimentos com eles.

JML: Essa questão você já introduziu. Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física?

P02: A gente procura trabalhar todos os conteúdos, até porque a ementa da disciplina pede. Logicamente, quando a gente tem afinidade com algum determinado conteúdo, acaba dando um pouco mais de nós, acaba pegando um pouco mais de tempo e, quando com esse conteúdo, os alunos interagem bem, participam bem, você acaba buscando outras possibilidades daquele conteúdo. Mas, de uma maneira geral, eu procuro contemplar todos os conteúdos que a disciplina apresenta, porque a disciplina é um universo tão rico que a gente não pode ficar se detendo só a um conteúdo A, B ou C. Mas, procuro sim.

JML: Tem algum conteúdo que você gosta mais de trabalhar?

P02: Tem, sim, o conteúdo “esporte”. Assim, era minha vivência, faz parte da minha formação.

JML: Você era atleta?

P02: Fui atleta de (...). Então, assim, eu tenho facilidade de trabalhar com os esportes. O conteúdo ginástico é um conteúdo que eu não tive muito contato na minha formação, mas foi um conteúdo que me encantou e, assim, eu gosto muito de trabalhar esse conteúdo e com o conhecimento sobre o corpo nas suas diversas possibilidades. Principalmente, porque é um conhecimento do primeiro ano, que é a série que eu geralmente trabalho, aí eu vou longe.

JML: Qual tem sido a sua maior dificuldade, na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física?

P02: De uma maneira geral, não tenho muitas dificuldades, mas, às vezes, a gente tem de estar sempre buscando novos textos, novos exemplos, novos vídeos, assim, às vezes, a gente não consegue da melhor maneira, mas, de uma maneira geral, eu não tenho. Eu tenho muita facilidade com esse público adolescente, eu acho que eu tenho um diálogo bacana, então, eu acho que eles me veem como uma pessoa muito próxima; de uma maneira geral, isso facilita muito a minha vida e não tenho muitas dificuldades, não.

JML: Em suas aulas, como se dá essa relação teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem?

P02: Eu sempre procuro unir as duas coisas. Assim, eu vejo que tem muitos colegas que gostam mais da parte teórica, tem muitos colegas que gostam mais da parte prática, mas eu sempre procuro trabalhar um junto do outro. Quando a gente está trabalhando um conteúdo teórico e vai para a prática, essa prática deve ser de acordo com esse conteúdo que a gente está trabalhando e vice-versa. Muitas vezes, a gente, dentro da prática, puxa os conteúdos teóricos, e a gente vai fazendo essa relação, essa junção das duas formas. Uma não é mais importante do que a outra; elas se complementam.

JML: Então, nesse caso, não existe uma ordem?

P02: Não, eu acho assim, em algum momento você puxa mais pela teoria e depois faz uma prática relacionada; em outro momento, você faz a prática e, a partir da prática, vai fazendo os links com as questões teóricas. Assim, você vai fazendo esse jogo, e um vai se entrelaçando com o outro.

JML: Que atividades, desenvolvidas nas suas aulas, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?

P02: Olha, eu acho que, quanto mais a gente conseguir fazer esse aluno vivenciar, experimentar, se sentir incluído nas práticas, seja ela qual for, a gente vai está ajudando nesse processo de socialização, de construção desse

sujeito crítico-reflexivo. Então, assim, nas aulas, a gente não está buscando desempenho, quem faz melhor, quem consegue mais, quem consegue, eu sempre digo aos meninos, que eu não estou preocupado com o resultado; eu estou preocupado que eles participem, vivenciem, experimentem, reflitam e que a gente possa estar sempre construindo esse conhecimento, que aquela vivência possa fazer parte dele e, em algum momento da vida, ele possa utilizar aquele conhecimento, que vai se construindo.

JML: Você integra os conhecimentos prévios dos alunos no momento de suas aulas?

P02: Sim, eu sempre procuro jogar problemas, questionamentos, para que eles respondam, para que eles tragam, para que eles perguntem, questionem. Eu acho que, fazendo essa troca, partindo do que ele já conhece, a gente constrói e avança nessa construção desse conhecimento. Não só a gente estar trazendo receitas prontas, conceitos, “é assim, assado”, mas, quando o aluno já tem um conhecimento prévio e a gente, partindo daquilo, vai ampliando esse conhecimento, passa a ter muito mais significado para o aluno.

JML: Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade?

P02: Não, não todos! A gente nunca vai agradar e fazer com que todos participem. Eu acho que o objetivo maior é tentar atingir a maior quantidade de alunos possíveis, mas, as nossas turmas, nossos alunos, são muito heterogêneos, muito diversos, tem gostos diferentes. Têm uns que, quando você está abordando determinado conteúdo, eles não se sentem tão à vontade, não participam, tanto nas discussões quanto nas práticas. Mas, quando já vai para um outro conteúdo que ele tem mais afinidade, já acontece o inverso, ele participa, tem outro que participou no outro, já não participa nesse e, assim, a gente vai tentando fazer formas diversas de abordagem dos conteúdos, estimulando de diferentes formas para tentar atender o maior número possível desse universo. Fazendo só de uma forma, talvez, só um determinado grupo consiga acompanhar, ou gostar, ou se entusiasmar, mas, na hora que você vai ampliando essas diversas formas de abordar os conteúdos, vai fazer com que mais alunos se integrem.

JML: A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas?

P02: Sim. Eu acho que a estrutura da instituição é muito grande, todos os campi que eu estive, até hoje, tem ginásio, tem piscina, tem campo de futebol, que são os espaços maiores. No campus que eu estou, a gente tem uma sala de audiovisual, que é uma sala maior que cabe uma turma inteira e, quando tiramos as cadeiras, fica com um espaço amplo para que a gente possa ter mais movimento, mas amplitude. No meu campus também tem um *patiozinho* que a gente pode fazer atividade, eu já fiz atividade lá. Então, a gente vai buscando os diversos espaços da instituição, auditório; enfim, acho que todo espaço pode ser um espaço de aprendizagem, basta a gente dar um direcionamento, ter um objetivo e fazer, transformar aqueles espaços num ambiente de aprendizagem, qualquer um pode ser.

JML: Você também usa sala de aula?

P02: Sala de aula, sim. Todas as turmas têm as suas salas específicas, mas eu procuro não ficar sempre só na sala de aula e nem só no ginásio. Procuro sempre estar modificando os espaços, os estímulos, até para a gente poder estar sempre motivando a turma a participar.

JML: Como você avalia a valorização da Educação Física como componente curricular no seu campo de atuação e no IFRN?

P02: Olhe, em todos os três campi que eu já passei, a disciplina de Educação Física sempre foi muito valorizada. Sempre tive apoio dos gestores, da parte pedagógica da escola, do pessoal da saúde; a gente está sempre trabalhando em parceria e eles sempre deixam evidente a importância. Porque a gente é mais um elo nesse processo todo de formação dos alunos, então, na hora que a gente tem um currículo integrado, a gente tem de estar se integrando nas diversas disciplinas e dos diversos segmentos da escola para poder contribuir na formação do aluno. Então, assim, eu sempre tive apoio nos campi que eu trabalhei.

JML: E os colegas das outras áreas?

P02: De uma maneira geral, sim. De uma maneira geral, os professores entendem a importância e, até quando começam a perceber como é que funciona a dinâmica das aulas, ouvem os comentários dos alunos, como foi a abordagem de determinado conteúdo; começam até a ampliar a visão de que a Educação Física não é simplesmente só ir para a quadra e dar a bola para alunos jogarem do jeito que eles querem ou, então, que é só estar na sala de aula, vai para o Datashow, bota um bocado de slides e conteúdo, conteúdo, conteúdo, pronto. Não, então, assim, é muito mais, eles ampliam também a visão do que é Educação Física; eu acho, também, que é o nosso papel, enquanto docente da área, mostrar e se fazer presente na instituição. Se fazer presente é dar importância ao nosso componente curricular; nós não somos nem mais nem menos importantes, somos importantes como qualquer outro, até porque, como a lei propriamente diz, nós somos um componente curricular obrigatório igual a qualquer outro, entendeu?! Então, temos nossa importância, sim.

JML: Que sugestões têm a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e, conseqüentemente, para o IFRN?

P02: Acho que, no meu campus, atualmente, a gente está com poucos recursos de materiais. Assim, a gente tem material, melhor do que a maior parte das escolas do estado e município, mas a gente poderia ter uma variedade maior, uma quantidade maior até, porque, nossas turmas são grandes, isso faz com que a gente tenha que fazer uso da criatividade, das adaptações. Acho que é uma sugestão: uma maior aquisição de materiais. Com relação à nossa disciplina, acho que a gente poderia, enquanto professores da rede dos diversos campi, socializar mais as práticas que a gente faz, trocar mais experiências; nisso, a gente vai construindo a Educação Física da rede como um todo, vai melhorando as formas como cada um vai aplicando, vai vendo como alguém abordou um determinado conteúdo, outro já abordou de outra forma e, assim, você vai juntando essas coisas. E isso vai fazer com que a nossa prática vá evoluindo como um todo. A gente, na instituição, só teve um encontro, foi em 2017; se eu não estou enganado, foi em 2016 ou 2017, que foi o primeiro encontro dos professores de Educação Física e foi riquíssimo. A gente abordou diversas temáticas relacionadas à área, tivemos a socialização de várias

experiências dos colegas que tiveram nos seus campi e tivemos formação de alguns conteúdos, algumas abordagens foram passadas para a gente, algumas formas de trabalhar esses conteúdos, alguns conteúdos específicos e isso foi muito rico. Acho que isso precisa ser retomado, não sei se todos os anos, mas, de dois em dois anos, porque acho que é um momento de construção, de crescimento de fortalecimento para todos nós.

JML: Terminamos com nossas questões, se você tiver algo que queira acrescentar, que ache interessante e importante com relação à Educação Física, como também com relação ao fazer da Educação Física na Instituição, fique à vontade.

P02: Eu acho que eu já falei, eu me sinto muito contemplado dentro da instituição. Eu estou onde eu queria estar. Quando eu fui aluno e sai daqui, eu sonhei em voltar como professor da instituição, então, eu tenho uma relação de amor, de afinidade com a instituição; estando dentro dela, eu me faço, eu me vejo parte dela, então, assim, eu sei da minha importância dentro do meu campus, dentro da instituição, dentro do que eu faço, da minha prática, para os meus alunos e, assim, eu gosto, sou um apaixonado pela área e sou apaixonado pela instituição. Então, quando a gente une as duas coisas, o trabalho, ele não passa a ser uma obrigação, muito pelo contrário, é um prazer, eu vou dar aula com prazer, então, eu acho que, enquanto eu mantiver esse prazer, eu vou estar sempre contribuindo com os alunos e os alunos contribuindo comigo, porque é uma troca, o conhecimento a gente constrói, troca, a gente nunca é detentor do conhecimento, então, eu aprendo muito com os meus alunos, eu acho que isso é muito bom, essas discussões que temos com os alunos, quantas experiências eles nos trazem, quantos exemplos eles nos mostram, e aí a gente vai vendo, “*poxa, é verdade!*”, e aí a gente vai discutindo, vai debatendo. Isso é muito rico, tanto profissionalmente como pessoalmente.

JML: Eu só tenho a agradecer, muito obrigada! Senti um professor apaixonado na minha frente.

P02: Eu sou, eu gosto da área, gosto de estar em sala de aula e gosto de treinar. Como eu falei muito do vôlei, que é uma das minhas paixões, então, assim, eu me envolvo até demais. Espero que tenha contribuído, desejo muita sorte, muita força, perseverança, que não é fácil, eu também vou passar por essa etapa daqui a algum tempo. Hoje, eu estou colaborando com você, daqui a algum tempo, pode ser que seja você que esteja colaborando comigo. Muito boa sorte, espero que consiga atingir todas as entrevistas, durante este processo da escrita, Deus continue lhe dando força, lhe dando perseverança, que é difícil, não é fácil, eu sei, mas uma hora chega no fim e, aí, você vai dizer: “terminou, mas valeu a pena!”.

JML: Mas, nas práticas desportivas, você dedica-se mais ao vôlei?

P02: De uma maneira geral mais ao vôlei, eu gosto muito de handebol, gosto muito de musculação, pratico musculação também, mas, assim, esportivamente falando, me dedico ao vôlei. Eu tenho meu grupo, nos três campi que eu passei, que desenvolve um trabalho com voleibol. Então, estou começando agora lá na Zona Norte e, a cada grupo que vai se apresentando, aí a gente vai se encantando, se apaixonando, se envolvendo e, até eu digo a todo mundo, eu acho que eu me envolvo demais, além do que eu deveria, a gente faz o que a gente gosta e se envolve com eles.

Apêndice 04.3 Transcrição de entrevista do Professor 03

UNIVERSIDADE DO MINHO | INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

– Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte) se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física.

Entrevista realizada em 10 de abril 2019, às 13:00 [Mesorregião do Leste Potiguar – MLP]

Tempo total da entrevista: 42 minutos e 09 segundos.

Jane-Mery Lima (JML): Boa tarde.

PROFESSOR 03 (P03): Boa tarde.

JML: Vamos dar início a nossa entrevista. O tema eu já enviei para você, que é: “O currículo dos cursos integrados IFRN e a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física”. A entrevista foi dividida em três dimensões: numa dimensão do perfil do professor de Educação Física; outra, no perfil do currículo; e a outra é com relação às práticas pedagógicas do professor de Educação Física. Vou dar início às perguntas da primeira dimensão, que é com relação ao perfil do professor de Educação Física. A primeira pergunta é: Qual é a sua idade?

P03: 45 anos.

JML: Fez sua graduação em qual instituição?

P03: UFRN.

JML: Você tem pós-graduação? Caso tenha, é na área e em qual nível?

P03: Eu tenho três especializações: em Fisiologia do Exercício, pela Escola Paulista de Medicina; em Políticas Públicas e Educação pela (...), e em Saúde Coletiva, pela UFRN. São todas as três especializações.

JML: Quando foi que você iniciou suas atividades no IFRN?

P03: 2010, em junho de 2010.

JML: Antes de iniciar suas atividades no IFRN, você já trabalhava com o ensino de Educação Física?

P03: Já! 6 anos em Escola Privada, 6 anos no Município e 12 no Estado.

JML: O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?

P03: Desde os 12 anos de idade que eu dou aula. Eu era atleta de (...), então, eu fazia a parte de iniciação do pessoal que chegava para treinar, o professor já deixava comigo.

JML: Então você já dava aula nessa área dos esportes?

P03: Sempre quem fazia a iniciação do pessoal era eu, fazendo a parte de aquecimento e tudo. Desde os 14, 15 anos, já substituindo professor nas escolas; foi uma coisa que não teve meio termo não, foi só continuidade do que eu fazia.

JML: Existiu algum modelo de professor que inspirou, em algum momento, na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor?

P03: Tive vários. Eu fui aluno do Colégio (...). Lá, temos um professor que se aposentou agora da escola, que é o (...), foi meu professor desde os meus 11 anos de idade até hoje, vamos dizer assim, não é?! Então, ele foi um professor que me inspirou bastante. Teve outro, também muito importante, que foi o (...), o famoso (...) e, um outro, que foi (...), também que foi da ginástica olímpica; foram os três que estiveram ali dentro, e (...). Foram os quatro professores que eu estive mais envolvido. Então, assim, eu vi muito da prática deles. Eu, como aluno e atleta, tive muita influência dos professores de lá, (...), todo esse pessoal que estava lá, foram muitos os que sempre me influenciaram, mas esses 4 foram os que eu estava mais próximo, porque eu era atleta deles.

JML: Com relação à sua formação inicial, você acha que ficaram lacunas ou atendeu às suas expectativas? Caso tenha ficado lacunas, como você vem, ao longo do tempo, conseguindo superá-las?

P03: As lacunas na minha formação: eu paguei aquele currículo grande de Educação Física, 5 anos, manhã e tarde. Era uma licenciatura em que a carga horária dela é maior do que uma licenciatura e um bacharel, juntos [nos dias atuais]; ainda era 30% maior do que hoje em dia. De oferta de disciplinas foi muito bom, agora, na época, não tinha muito recurso material no DEF; ginásio, a gente tinha de disputar com os horários marcados de outros cursos; faltavam aulas práticas, sentia a falta das aulas práticas, de metodologias mais práticas do dia a dia do profissional de Educação Física. Isso não me atingiu tanto, porque eu vinha de uma realidade de atividades práticas, mas eu via muitos colegas que não conseguiam desenvolver essas atividades, tiveram que aprender no mercado de trabalho, na prática diária. Mas, assim, uma das lacunas era essa, a questão de organização entre atividades práticas, locais e material para essas práticas, inclusive, na área biomédica, que a gente era o último curso, sempre deu prioridade de equipamento e material para fazer as práticas laboratoriais.

JML: Agora, a gente vai para a percepção do currículo, certo?!

P03: certo!

JML: Como você define currículo? Não se preocupe com referências de autores, fique bem à vontade.

P03: Certo! Eu sou muito curto e grosso nos meus dizeres, então, assim, para mim currículo é uma organização dos conteúdos que você, um grupo de pessoas ou um indivíduo, elege como sendo prioritários para aquele grupo,

que é o alvo. Então, a gente elege aqueles conteúdos com base em um fim, em um objetivo, e vai ordenar, tentar ordená-las de uma forma cronológica, que facilita a aprendizagem.

JML: Quando você iniciou suas atividades docente na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteariam sua prática pedagógica? Caso seja positivo, quais documentos foram apresentados? Caso a resposta seja negativa, como você tomou conhecimento deste documentos e quais foram os documentos consultados?

P03: Alguns anos atrás, não me lembro exatamente o tempo, mas a gente teve um encontro de NCE que formulou, mais ou menos, o currículo da Educação Física e os conteúdos que seriam colocados. Daí para cá, teve pequenas discussões e debates, mas, não vi mais nenhuma outra construção nesse sentido. E é o que ainda norteia nossa prática diária. Ele foi formado, eu estava presente no momento, com uma base teórica e não teve mais mudanças; que eu saiba, não teve mais alterações.

JML: Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física?

P03: Isso.

JML: Você respondeu na anterior, não é?!

P03: Fui um dos participantes.

JML: Você conhece a Projeto Político Pedagógico do IFRN? Já leu?

P03: Conheço! Não vou dizer que de *có e salteado*, mas eu já li algumas vezes, já fui em consultas, eu conheço.

JML: Teve no concurso? O concurso pedia?

P03: Pedia. Não aprofundei mais, não, mas eu tenho conhecimento, tenho ele em mãos, o livro propriamente dito.

JML: Você segue as orientações e pressupostos para a área Educação Física que estão presentes nos documentos curriculares do IFRN?

P03: Não vou dizer que 100%, porque eu tenho concepções diversas da proposta, mas é um norteador; é um norteador da minha prática.

JML: Agora, a gente vai para as práticas pedagógicas, certo?! Qual a série/ano que você leciona atualmente? E em quais cursos?

P03: Atualmente, eu estou com o curso de Comércio, Eletrônica, o EJA, com Comércio e Manutenção de Equipamentos, só estou com esses. Eu pego o segundo ano em Educação Física e complemento também com a disciplina de QVT, que é comigo.

JML: Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas pedagógicas?

P03: Fui formado dentro das concepções abertas, mas eu sou um pouco relutante ainda, ainda sou Esportivista, me mantenho esportista, foi a minha formação. Teve um momento que me afastei desse esportivismo, mas eu estou retomando com meus novos estudos, por incrível que pareça, eu estou retornando um pouco ao esportivismo

e dentro da concepção não competitiva, aliás, melhor dizendo, competitiva, sim, mas dentro de um padrão, vamos dizer assim, não classificatória de pessoas, indivíduos e tal, de exclusão.

JML: Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física? Acho que você já mencionou algo na pergunta anterior!

P03: Isso, tenho divergências, mas é um documento norteador que direciona o trabalho.

JML: Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM do IFRN? O que você acha que é possível colocar em prática? E o que você acha que não é possível?

P03: Os elementos de cunho teórico são fáceis. Você tem sala de aula bem equipada, um espaço bom, mas, existe uma grande resistência dos alunos em aulas de cunho teórico. O pessoal diz: “as aulas de cunho prático são mais fáceis”. Também não! A gente tem uma relutância de 50% dos alunos em não fazerem as práticas, a não ser que essas práticas sejam livres; dê a bola a eles, vão fazer a vontade, mas, mesmo assim, eu já fiz o teste em várias turmas, perguntei o que é que eles queriam fazer, eles disseram. O que acontecia? [Queriam] mais a queimada, o futsal e o vôlei; entreguei o material para eles e 50% dos alunos ficavam sentados, não queria fazer nada. Então, assim, o celular é um atraso de vida para eles; é curioso porque tem uma relutância nas aulas de cunho teórico, tem uma relevância na área de cunho prático. “O que fazer?”, isso é um embate que eu tenho, hoje em dia, na minha prática: o que fazer para tentar solucionar isso? “Colocar aulas divertidas”, mas, aí, a gente também foge do objetivo. Se colocar só aula divertida e eu ficar só quebrando minha cabeça com aula divertida, eu não vou atingir meus objetivos; ao mesmo tempo, também tem que ter aulas com aspecto lúdico, mas direcionadas a um determinado objetivo. Quando a gente vem trazer atividades que são bem discrepantes da realidade de vida deles, por exemplo, a gente trouxe o *badminton*, teve uma boa aceitação ao *badminton*, foi bem interessante, mas um dia, dois dias depois, já não interessa mais a eles e, quando entravam elementos técnicos, aí é que eles perdiam o interesse. Mesmo em atividade como, por exemplo, futsal e vôlei, que são o carro-chefe aqui na escola, quando você vai abordar fundamentos, elementos técnicos, elementos táticos, eles já rejeitam, eles, assim, querem a famosa *pelada*, ou seja, jogar bola. Então, uma das dificuldades é essa: o nível de interesse dos alunos e recurso material. Você está vendo aqui na sala, praticamente esse é todo recurso material que a gente tem, muitas bolas velhas, bolas que foram guardadas secas e estragaram por falta de uso, muito material foi furtado da escola, com grades arrombadas e foi furtado o material. A questão dos espaços físicos, a gente tem uma escola grande, ginásio, piscina, campo de areia, campo *society*, mas, aí, não tem demanda, não tem muito uso e esse material, esses equipamentos, vão se deteriorando. O campo está cheio, tomado de formiga, com mato, a gente fica ali tentando montar uma turminha.

JML: Mas essa é uma das dificuldades, de o aluno participar?

P03: Também do aluno participar. Eles, também, são limitados no sentido de, por si só, eles realizarem atividades. Eles ficam sempre esperando alguém comandar, isso é uma coisa que eu acho estranho, eu venho de uma época em que bastava dar a bola que a gente já estava jogando, já estava organizando o time e fazendo tudo para acontecer; alguns alunos tem essa iniciativa, mas, não é tanto assim. Então, recurso material, o interesse do

aluno, os espaços físicos que, na verdade, são muito grandes para a demanda de uso. Os alunos têm muita atividade no dia-a-dia, então, você quer montar uma equipe de alguma modalidade, mas você não consegue montar, porque naquele horário tem prova, tem trabalho, tem isso, tem aquilo. A questão do turno inviabiliza você montar grupos de interesse e, aí, você acaba tendo atividades, por exemplo, eu tento desenvolver aqui o judô, eu tenho três alunos no judô, no karatê, um aluno no karatê, aí fica difícil. A gente montou o basquete, estavam vindo 3 alunos da escola e 12 da comunidade; o *taekwondo*, uma pessoa, uma pessoa externa dentro do projeto da gente, ela tem cerca de quase 20 alunos, 2 são da escola, então, isso dificulta bastante o desenvolvimento de algumas práticas.

JML: Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física? Com o mesmo grau de importância e dedicação? Ou tem algum conteúdo que você gosta mais? E por quê?

P03: Eu tenho, pela minha história de vida, eu tenho facilidade com lutas e a ginástica. Eu fui atleta (...); pratiquei a minha vida toda, também, lutas, mas eu tento não direcionar, eu tento não ser influenciado pela minha história de vida. Mesmo o conteúdo dança, ou os outros, a gente tenta equilibrar isso, para que eu não transfira para eles os meus gostos pessoais. É lógico que eu sempre vou ter um domínio um pouco maior, então, eu estudo o assunto que eu não tenho domínio, tento dar uma “*estudazinha*” no assunto que eu não tenho domínio, mas tento equilibrar isso aí. Só dou um pouco de ênfase nas questões relativas à organização de eventos, à conteúdo técnico, tático, porque, até corroborando com o coletivo de autores, eu vejo como [se] o fim, aqui, do ensino médio, seja esse, dar uma roupagem um pouco mais construída daquele elemento. E, às vezes, a gente vê muitos colegas trabalhando os jogos desses elementos e, aqui, não seria esse momento, tem a defasagem, sim, dos alunos; os alunos vêm para cá sem bilateralidade, sem noção espaço-temporal, um bocado de problemas de ordem psicomotora, sem conhecimento desses elementos, dos jogos, das danças, mas eu não posso ficar voltando no tempo e fazendo atividades de 5º ano, de 6º ano, propondo para eles. Tem que dar uma evoluída nisso aí.

JML: Qual tem sido a sua maior dificuldade na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física?

P03: Hoje em dia, é mais essa resistência do aluno. Eu estou até desabafando, porque a gente vê eles se matando de estudar algumas matérias culturalmente dadas como mais importantes como, matemática, física etc. e nós, da Educação Física, e nesse aspecto temos uma parcela de culpa, sempre desenvolvemos atividades que todo mundo é capaz de realizar, então, a gente não poderia penalizar um ou outro indivíduo. Alguns professores focam em uma atividade teórica um pouco mais rígida, com fundamento em alguns autores, para tentar fazer com que o aluno se fundamente melhor, no aspecto, por exemplo, da dança, da ginástica. Mas, eu tenho uma visão mais prática da Educação Física; acredito que o foco da gente ainda seja um ponto que Nahas aborda: a questão da saúde, a questão da qualidade de vida, uma questão de aprendizagem desses elementos da cultura corporal, ter esse conhecimento físico para o seu mundo futuro. Eu foco muito nesse aspecto motor, vamos dizer assim, ainda na Educação Física.

JML: Em suas aulas, como se dá essa relação teoria e prática nesse processo de ensino aprendizagem?

P03: Eu, pessoalmente, não gosto muito dessa separação. Ao meu ver, a teoria nada mais é do que alguma coisa que explica uma prática. Mas, nas aulas de cunho teórico, costumo apelidar dessa forma, eu coloco elas como problematizações do que a gente encontra no dia a dia da atividade prática, muito embora alguns conteúdos, por exemplo, estou trabalhando agora os esportes de aventura e esportes radicais, a gente não tem condições nem físicas nem estruturais de desenvolver atividades desse cunho, então, fiz uma apresentação teórica para os alunos, pedi trabalhos, em que eles fariam estudos sobre várias modalidades à escolha deles, para eles apresentarem. E pedi, solicitei, que quem tivesse uma modalidade que conseguisse fazer de forma prática, podia desenvolver. A gente está querendo fazer uma prática de *parkour*, e eu mesmo posso desenvolver; não vai precisar de muito recurso, apenas a estrutura predial, mas isso é uma habilidade motora minha, nem todo profissional de Educação Física vai ter capacidade de fazer uma aula de *parkour* com os alunos. A aula é de ginástica acrobática, eu fiz ginástica, então, eu tenho essa facilidade, isso é uma facilidade minha, mas que “é difícil você desenvolver essas aulas?”, é. Assim, as minhas aulas teóricas também focam a questão dos elementos corporais, a parte de fisiologia, introduzo um pouco de biomecânica, de anatomia, conteúdo de ordem biológica, conteúdo de ordem histórico-social; a gente tem abordagens também, eu não foco só um lado da moeda, a gente tenta dar um visão também na cultura humana. E, em termos de avaliação, a princípio, boa parte das atividades da gente de avaliação, são escritas, mas eu desenvolvo atividades práticas também e coloco, para eles, um nível de expectativa, do elemento motor que eles terão de realizar, então, por exemplo, trabalhando um vôlei, eu [falo]: “olhe, eu vou especificar, eu quero dos fundamentos do vôlei até esse nível de expectativa, pelo menos; isso aqui é esperado para o aluno”. Desde que ele tenha feito as práticas, então, eu tenho uma expectativa que é subjetiva, mas eu faço avaliações práticas também.

JML: Que atividades, desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?

P03: É, não vou mentir, eu não me preocupei até agora com a questão... que você colocou agora por último?

JML: Do foco social!

P03: Não abordei nada de foco social, a não ser discussões que acontecem na sala de aula. Por exemplo, a gente teve um discussão há pouco tempo sobre a questão das drogas e entrou na questão de liberação de drogas ou não, posicionamento sobre isso, entrou na questão de (misoginia), entrou na questão de gênero e outras coisas também. A gente teve discussões desse tipo, mas me restringi a não colocar posições, e acabaram se formando grupos e colocando suas posições, mas, não disse que nem um estava certo ou errado, eu acho que é uma questão bem delicada. Mas o primeiro ponto?

JML: Sobre formação integral!

P03: Formação integral a gente pensa que, realmente, eu não consigo; eu tenho uma visão muito enciclopedista do mundo, eu não consigo pensar numa área só, isoladamente. Inclusive, os alunos reclamam muito de mim, por que eu estou dando o conteúdo ginástica, começo a falar da ginástica na China, na Mongólia, depois entro na cultura Greco-Romana, no Helenismo e misturo com história, entro com a geografia, cobro deles esses elementos;

o ruim é que eles não têm formação nisso. Eles, os alunos de segundo ano, ainda não viram biologia, ainda não viram física direito, não viram química, não viram história, estão vendo geografia, quer dizer, não tem muita experiência nisso. E, eles estão vindo do fundamental sem base nesse conteúdo de ginástica; a gente trabalhou cultura Greco-Romana e muitos não sabiam, vamos dizer, eles não sabiam nada sobre a Grécia e Roma, não nem tinham ideia, só sabiam que existiu e acabou-se. Não sabiam nenhum elemento da cultura Greco-Romana; é como se tivessem passado pelo fundamental direto, assim, é incrível.

JML: Acho que você já introduziu esta questão. Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade?

P03: É, tem essa média de... eu estou colocando uma média de 50 % de alunos que rejeitam; meninos, meninas, não dá para dizer quem é mais, é equivalente; e a má vontade deles, eles dizem isso abertamente: “não, professor, deixe eu ficar sentado?!”, aí pega o celular ou fica conversando com alguém.

JML: Nessa situação, como você reage?

P03: A gente já fez vários testes. Eu já fiz a punição das faltas e eu consegui fazer com que um bocado de alunos participasse a contragosto, e atrapalhando as aulas. Então, hoje, eu estou literalmente dizendo: “olhe, se não quiser participar, não participe; agora, eu cobro na avaliação”. Tivemos uma atividade, agora, que foi o xadrez; eu trabalhei o xadrez com eles, a gente fez a avaliação de xadrez, eles tiveram três aulas, uma de cunho teórico pra ver os movimentos de peças e tudo mais, a gente introduziu a abertura do xadrez, jogamos, fiquei na sala tirando dúvidas, mostrando lances mais comuns, aberturas mais comuns e tudo. Na quarta aula, a gente fez uma avaliação. O nível foi baixo, muita gente não pegou o conteúdo, preocupados ainda com slides, eu disse: “gente, regra de xadrez é só pesquisar, não tem, não precisa eu dar slides”, então, assim, é muita falta de interesse do aluno de correr atrás.

JML: Depois dessas notas baixas, você sentiu que estes alunos retomaram?

P03: Com a nota baixa, eles dão uma retomada de postura, melhora, já participam mais, mas tem aqueles que [falam]: “ah, professor, eu detesto isso aqui”, então, eu sempre argumento: “então, quando você detesta matemática, você deixa de estudar? Biologia, você deixa de estudar?”, [fala do aluno]: “ah professor, mas você podia botar a bola pra gente!”, eu digo: “e a aula de português é só lendo revistinha? Como é que é essa situação?”, porque, na cabeça dos alunos, a Educação Física continua sendo um apêndice dentro do processo.

JML: A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas?

P03: Espaço físico, temos, não está a contento.

JML: Quais são os espaços que a instituição disponibiliza?

P03: A gente tem o ginásio, foi reformado agora. Mas, essa semana acabou de ser reformado e de ser entregue e está com goteiras. A Piscina, está em processo de contratação de uma nova empresa para a sua manutenção, até então, de novembro para cá, eu que estou fazendo o tratamento da piscina, paramos porque estamos sem cloro para fazer e não tem outros recursos para fazer. (...). Temos um campo de *society*, que apesar de estar sendo cortada a grama, ele está totalmente irregular, com muito formiga, até ninho de coruja tem. O campinho

de areia, teve jogos aqui e reformaram a arena de areia, mas ela não está a contento, tem muito espinhos, cheia de espinhos, então, quase metade dela não dá para ser utilizada; (...), então, assim, fica complicado. Não temos uma sala específica. A sala que seria de Educação Física, ela é pequena, ela foi destinada, alguns anos atrás, ao projeto de QVTs dos servidores, mas, ano passado, a gente conseguiu entrar em acordo e utilizar a sala também, mas ela fica inviável para uma turma de 40 pessoas, o espaço dela fica inviável. A sala propriamente de Educação Física, nós temos duas, uma que é chamada de sala de dança, e uma outra de Educação Física, elas comportam até 8 alunos, 10 alunos por vez, não comporta mais do que isso, foram feitas subdimensionadas, acredito eu que seria um almoxarifado, um depósito, algumas coisa e aproveitaram como sendo salas, fica muito complicado. E recurso material é muito velho, está chegando agora, a gente aderiu a um pregão, para chegar 10 bolas de vôlei, 10 bolas de basquete, 10 bolas de cada e alguns recursos, mas ainda é pouco.(...)

JML: Como você avalia a valorização da Educação Física como componente curricular no seu campus de atuação e no IFRN?

P03: Vou generalizar no IF e no meu campus. A gente é muito importante quando tem jogos. Quando acabam os jogos, a gente fica de escanteio, aí, vem o discurso demagógico, de dizer que “a gente não pode ser esportivista”, por isso que eu me coloco como esportivista, eu sou claro e aberto nisso, não tenho receio nesse ponto de vista, mas tem gente [que diz]: “não pode competir, tem que valorizar isso e tal”, aquela conversa muito bonita, mas, no final das contas, a gente vale uma medalha aqui, quanto mais medalhas trouxer, mais é bem quisto no campus e no IF mesmo. (...).

JML: Que sugestões têm a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e, conseqüentemente, para IFRN?

P03: Eu acho que a gente da Educação Física precisa encarar mais qual seria o nosso fim, definir melhor os nossos objetivos, por enquanto. Vou citar, inclusive, uns teóricos, que colocariam que os objetivos têm que ser claros, concisos, você não pode colocar tanta subjetividade. Vygotsky mesmo coloca isso, os objetivos da educação não podem ser abstratos, subjetivos, por exemplo, a “formação do Cidadão”, “o que é uma formação do cidadão?!”. Isso é muito complexo, tem que ser mais claro, mais objetivo. Então, nosso foco aqui na Educação Física, qual é? Vai ser formar equipes para o intercâmbio? “Eu acho isso pequeno”, mas se vai ser esse [o objetivo], que seja, ou não, vai ser a formação integral do aluno, aí entrou na subjetividade. O que é essa formação integral? Eu consigo ter isso? Eu consigo oportunizar várias atividades para eles? Eu tenho domínio sobre essas atividades? Não tenho! Então, a gente poderia focar mais, está certo, valorizar um pouco mais as equipes, ter uma carga horária destinada para contratação de professores bacharéis, para trabalhar nos projetos que são dos fins dos bacharéis, (...).

JML: Todas as questões já foram respondidas, mas fique à vontade, se você tiver alguma coisa que queira acrescentar, algo que lhe desagrade, algo com relação à Educação Física do IFRN, enfim, fique à vontade para fazer suas considerações.

P03: Tenho muitas coisas boas e negativas da escola. Os colegas são pessoas *gente boa*; o grupo de Educação

Física é um grupo que eu considero muito bom de se trabalhar, são pessoas esforçadas, tem muita gente estudiosa que está 20 anos na minha frente; isso é muito bom, muito proveitoso. Mas, eu coloco que os nossos jovens estão ficando cada vez mais sedentários. Vou citar Nahas, a cultura corporal deles está se limitando, se restringindo em alguns aspectos, a gente está tendo uma hegemonia muito grande da cultura popular com alguns sentidos pejorativos, eu colocaria dessa forma, assim. Então, “quem sou eu pra julgar o que o jovem tem de gostar ou não?”. Tudo bem, mas eu acredito que um pouco de classicismo e erudição, quando ele encontra aqui na escola, seja interessante, até para chocar com a realidade dele; ele só tem uma realidade cultural e chocar essa realidade, aqui dentro, é refletir sobre as possibilidades dele, ter metas a atingir. Quando um garoto escuta uma música clássica ou [assiste a] um filme antigo, está descobrindo uma coisa nova. Eu acho que a gente tem que dar um respaldo, nesse sentido, no âmbito da Educação Física mesmo. Existe uma total falta de conhecimento dos alunos sobre atletas antigos, por exemplo, aqui eu já identifiquei alunos que não conhecem Zico. Zico é um contemporâneo da gente, e o garoto do futebol não conhecia Zico, teve um que disse: “ah, será que é aquele comentarista que tem na televisão e tal?”, não conhecem aos atletas de 10 anos atrás, pois, para eles, já são muito velhos. Então, essa cultura muito volátil, de ser para a frente, está complicando. A falta de atividade, mesmo de atividade física. Oportunizar nas escolas atividades de lazer, eu sei que algumas escolas tem, mas a gente colocou uma mesinha de ping pong, o totó, estamos querendo dinamizar para que eles tenham acesso à bolas para jogar, para quando tiver um intervalo, eles tenham alguma coisa para fazer, alguma prática. A gente não tem essa estrutura, que oportunize isso pra eles, atividades de contraturnos, não tem nada oficial da instituição sobre atividades de contraturno. E, tem uma sobrecarga muito grande, acredito eu, porque os professores vão passando os seus trabalhos, passando seus trabalhos, e os alunos acabam sem tempo para fazer outras coisas, e ocupam o horário daquele treino que eles pretendem, que é uma coisa que o aluno gosta de fazer, como a valorização dos grupos de teatro, do grupo de dança. Eu acho que deve-se oportunizar mais, dar espaço para esses garotos fazerem isso. Tem muitos que vem com um domínio gigante dessas áreas, e estão aqui só no corredor, às vezes fazendo um passinho de dança e acabou, só uma brincadeirinha ali, não tem um crescimento. E, mesmo com relação aos jogos, que sejam uma coisa que realmente motiva bastante os alunos, que é o intercâmbio, eles tem a expectativa de viajar e tal, mas a gente nota que, infelizmente, os alunos não estão querendo ir para os jogos pela modalidade esportiva que ele está fazendo, ele quer ir para o passeio. Quantos alunos aqui não vão aos treinos, não participam do grupo? Tem até capacidade física, técnica, de participar bem, mas o interesse deles são os jogos? É a cachaca, é a saída, é a noite, é tudo, e a gente, nisso, acaba oportunizando isso para eles e reforçando. Mas, a cultura de jogar pela instituição, de vestir a camisa, essa cultura de defesa do seu grupo e tudo, nas torcidas. A gente não vê mais torcidas, é aquela torcidazinha esporádica, um grupo ou outro, mas não existe aquela força de torcida. Talvez, eu acho que é preciso pensar estratégia para valorizar esses aspectos. Por que eu me coloco como Esportivista? Porque todas as minhas relações sociais, todo o meu aspecto cultural, minha formação, tudo, veio disso, ajudar ao próximo, honestidade no trabalho, saber julgar com base em algum elemento concreto, tudo me veio do esporte, veio das relações dentro do esporte, então, eu não posso atirar pedras no

esporte. “Mas o esporte é elitista”. Em partes. Você quer uma equipe? Tem que ser. Você quer participar? Não precisa ser. Não é o esporte, não é a arma que atira, é quem está segurando; não é o esporte que é o bom ou mal, é como ele é trabalhado e, (...).

JML: Obrigada, mais uma vez, gostei demais desse momento, foi muito proveitosa essa discussão, essa conversa, foi muito boa mesmo.

Apêndice 04.4 Transcrição de entrevista do Professor 04

UNIVERSIDADE DO MINHO | INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

– Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte) se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física.

Entrevista realizada em 11 de abril 2019, às 12:00, [Mesorregião Central Potiguar – MCP]

Tempo total da entrevista: 48 minutos e 25 segundos.

Jane-Mery Lima (JML): Boa tarde.

Professor 04 (P04): Boa tarde, eu sou (...), certo?! Só para você ficar ciente de quem está falando neste áudio.

JML: Nosso tema, como eu havia falado, é: “O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN e sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física”, que tem como objetivo compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física (PEF). Juntamente como meu professor orientador, eu dividi a nossa entrevista em três dimensões: uma dimensão do perfil do professor de Educação Física; uma segunda dimensão sobre o perfil do currículo; e a terceira dimensão é sobre as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, certo?! Então, vamos iniciar com as questões da primeira dimensão, que é o sobre o perfil do professor de Educação Física. A primeira questão é: Qual a sua idade?

P04: Eu tenho 32 anos.

JML: Fez sua graduação em qual instituição?

P04: Na Universidade Federal da Paraíba.

JML: Você tem pós-graduação? Caso você tenha, é em qual área?

P04: Eu tenho pós-graduação! Eu participei do programa de pós-graduação em Educação Física; é um programa associado à UFPB e eu fiz o mestrado neste programa. Eu trabalhei na linha pedagógica com os Estudos Socioculturais em Educação Física.

JML: Quando foi que você entrou no IFRN?

P04: Eu entrei no IFRN em 2017, mas eu só vim atuar, na realidade, em janeiro de 2018. Por quê? Porque, em 2017, eu entrei em exercício e entrei logo em licença maternidade, então, foi tudo no mesmo dia. E, assim, fiquei afastada de licença maternidade de outubro de 2017 até janeiro de 2018.

JML: Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar as suas atividades no IFRN? Se sim, há quanto tempo e quais foram as instituições?

P04: Bem, eu trabalhei em vários níveis da educação, com a Educação Física. Inicialmente, em 2011, eu trabalhei com a Educação Básica, focando na educação fundamental e no ensino infantil; também atuava no ensino médio, mas era pouco; o que eu mais atuava era educação infantil e fundamental. Em 2013, foquei mais no fundamental. Em 2014, me afastei, deixei de atuar nas escolas, isso focando na área escolar, certo?! Mas, dentre esse tempo de vida profissional, eu atuei em academias de dança, essas coisas todas, certo?! Em 2014/2015, eu me afastei das atividades profissionais e fui me dedicar ao mestrado. Quando acabei o mestrado, em 2016, eu já passei num concurso de substituta para Universidade Federal da Paraíba e comecei a atuar na Educação Superior, formando professores licenciados e bacharéis em Educação Física. Lá, eu atuava nas disciplinas de Dança e Educação Física e saúde, dando sempre esses dois vieses, porque são dois cursos diferentes. E, em faculdades particulares, eu também atuei em filosofia da Educação Física do Desporto e Educação Física, Lazer e Qualidade de Vida; tem outras disciplinas que eu não lembro agora.

JML: No fundamental, você trabalhou em escola Estadual ou Particular?

P04: Era escola particular, uma realidade bem diferente das escolas estaduais, porque eu tinha todos os recursos, então, nessas escolas que eu ensinava, uma delas tinha um suporte e eu tinha uma dedicação maior; era uma escola bilíngue, que tinha todo um suporte pedagógico para o professor, aquela coisa toda, que era muito diferente do que eu tinha vivenciado no meu estágio da docência, por exemplo, quando cursava Educação Física.

JML: No fundamental, as aulas eram mais práticas?

P04: Em partes, certo?! Por quê? Porque eu sempre gostei de dialogar e mostrar ferramentas reflexivas para os meus alunos. Então, no ensino infantil, quando eu ia trabalhar, eu adotava João Batista Freire, Educação Física de Corpo Inteiro, então, eu ia trabalhar, por exemplo, sensibilização corporal, então, eu falava, dialogava com os alunos, explicava quais eram as áreas do corpo, eles iam entender o que é o corpo humano, entendiam o que eram os membros. Depois, a gente fazia a atividade prática e, depois, a gente voltava para refletir de novo o que eles tinham aprendido para fazer a relação teoria e prática.

JML: O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?

P04: Não ter sido chamada para medicina. Eu passei, em 2006, no vestibular para medicina, fiquei na lista de espera e não fui chamada. Fiquei um ano sem estudar. Nesse um ano sem estudar, meu pai [disse]: “minha filha,

“você ainda tem uma bagagem, você estudou muito, foi aprovada, faça aí para qualquer curso”. Eu disse: “está bem, painho, eu vou fazer nutrição”. Como eu já dançava e eu nunca gostei da Educação Física escolar, porque na minha época - eu acho que é por isso que eu quero mudar essa realidade - os professores não me ensinavam muito, deixavam a gente muito livre; era meio que uma recreação e eu não gostava muito da Educação Física. Mas, eu tinha um bom relacionamento com o esporte, a dança. Minha mãe foi atleta e meu pai também, então, eles sempre gostavam de me incentivar, e eu comecei a dançar: fazia aula de balé, depois fui para o Jazz. Gostava disso. Me dediquei mais a isso, apesar de ter feito natação, vôlei, essas outras coisas todas. E o que foi que aconteceu? Quando eu fui fazer vestibular - ia prestar para nutrição - meu pai disse: “não, minha filha, coloque para Educação Física, eu queria tanto ter feito para Educação Física e não fiz”, e minha mãe também; minha mãe tinha sido atleta de handebol da seleção brasileira, e ela [disse]: “vá, faça, minha filha e, no meio do curso, vai que você entre com uma média boa, tem um negócio de transferência. Se você não gostar, tenta vestibular de novo”. Pronto, fiz para a Educação Física. E o que foi que aconteceu? Passei com a segunda média maior do curso, e tive a reopção de curso no segundo período, só que no primeiro período foi encantador para mim, eu me apaixonei pela Educação Física. Chegou o fim do segundo período e início do terceiro e eu não tive coragem de trocar de curso. E acabei em Educação Física, meu pai e minha mãe disseram que se eu realmente gostasse da área, iria fazer da melhor forma e pronto. Descobri também, por ter tido uma experiência ruim nas aulas de anatomia, que não nasci para medicina. Eu queria desenvolver saúde e não doença, trabalhar com doenças, ponto, e foi isso.

JML: Existiu algum modelo de professor que lhe inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor?

P04: De escola, infelizmente, não, mas se eu for pensar nas minhas aulas de dança, os professores gostavam muito de dialogar, ensinar prática, sim, mas sempre localizavam a gente no canário. Então, eu acho, pensando nessa área, eu tive esse direcionamento. Mas, quando eu cheguei na universidade, tudo mudou, eu me apaixonei por vários professores que tinham a didática maravilhosa, que me fizeram estar aqui hoje.

JML: Com relação à sua formação inicial, você acha que ficaram lacunas ou atendeu às suas expectativas? Caso tenha ficado lacunas, como você vem, ao longo do tempo, conseguindo superá-las?

P04: Lacunas, ficaram, muitas lacunas. Porque o curso meio que direciona você para uma área e você, quando faz pós-graduação, acaba só tendo aquele viés. Então, eu focalizei o meu curso na área da dança; tudo que tinha de dança, eu aproveitei, aquela coisa toda, foi ótimo. Mas, por exemplo, na área do esporte, eu paguei as disciplinas. E musculação, eu nunca paguei musculação, porque era optativa. Fui do currículo da licenciatura plena e a gente optava, no final do curso, por desporto, saúde ou educação, e eu fui para o viés da saúde, por incrível que pareça. Eu também participei dos projetos de extensão, de pesquisa, PIBIC, aquela coisa toda. Eu acabei enveredando para a área da saúde, apesar de ter dito muita experiência na universidade com monitoria, mas eu queria novas experiências, e fui para saúde e acabei não pagando musculação, paguei muitas disciplinas do desporto, mas musculação eu não paguei. E aí, eu vim para o IF achando que não ia precisar disso, só que a

gente começa a se empolgar, começa a preparar aulas. O IFRN, ele dá uma estrutura muito boa para o professor. Você tem a disciplina de Qualidade de Vida, [em que] você pode trabalhar também com os conhecimentos da musculação para conscientizar o aluno, enquanto ser humano e indivíduo, que socialmente ele é ativo e precisa praticar uma atividade física, aquela coisa toda. Eu sinto falta desses conhecimentos. E, também, eu sinto falta, não que a Universidade não tenha trabalhado, dos esportes. Por quê? Porque é muito difícil um professor de Educação Física conseguir se especializar e entender a fundo de muitos esportes ao mesmo tempo. E por que eu sinto essa necessidade? Não só essas necessidades, mas eu me sinto incapaz de abraçar tudo, enquanto professora de Educação Física, porque eu trabalho num campus em que o esporte é supervalorizado, todo mundo adora; bateu uma bola, todo mundo está lá; teve piscina, o povo está participando. É em Currais Novos, no IFRN de Currais Novos. E eu me sinto incapaz de ser uma perita em dança, que eu já conheço, mas em vôlei, natação, que eu trabalho com vôlei e natação lá, mas o handebol, [por exemplo], aí eu não sei, só sei o básico para se ensinar no ensino médio, mas eu não sou preparada para treinamento, entendeu?! Treinamento de atleta e tal, futebol, futsal, atletismo. E eu tento correr atrás e estudar. Por exemplo, eu estou, hoje, com a equipe de vôlei; eu já fui jogadora de vôlei, mas o básico. E o que é que eu faço? Eu tento me agarrar aos colegas que sabem. Aqui, no IFRN, tem professores antigos que trabalham na área. Tem professora (...). Eu me agarro nela [e digo]: “pelo amor de Deus, me ajude”. E, assim, a gente tenta se capacitar dessa forma: fazendo cursos, pesquisando na internet, mais sozinha, porque eu acho que, humanamente, é impossível a gente conseguir saber de tudo. Mas, para se trabalhar em sala de aula, com alunos do ensino médio e tudo mais, eu acho que dar para desenrolar e apresentar o esporte. Mas, eu acho que para nós, enquanto professores de Educação Física do IFRN, é humanamente impossível você conseguir dar treinamentos mais especializados de todos os esportes.

JML: Vamos passar agora para percepção do currículo. Como você define currículo?

P04: Currículo, eu acho que é uma coisa muito complexa. Eu acho que você não consegue definir currículo com o lattes, por exemplo, ou com vitae. Eu acho que currículo envolve a sua vida, suas experiências, não se limita a papéis, por isso eu até fico brincando com meus alunos, que eles me ensinam muito, porque eles trazem essas bagagens, por isso eu acho que sou mais aluna do que professora. Eu acho que currículo é vida. Vida no sentido de não se limitar a um papel, entendeu?!

JML: Quando você iniciou suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica? Caso seja positivo, quais documentos foram apresentados? Caso a resposta seja negativa, como você tomou conhecimento destes documentos e quais foram os documentos consultados?

P04: Assim, vamos lá! Eu cheguei no IF, não sabia de nada, estava totalmente fora do ensino médio, fora de tudo. Ainda tinha, assim, alguma relação com a política do ensino médio, porque eu tinha dado uma formação na prefeitura de João Pessoa e eu tive que ler, fiz aquela discussão da base, da BNCC. Quando eu entrei no IF, meu diretor acadêmico me entregou as ementas das disciplinas, me entregou todo programa geral dos cursos e, por e-mail, ele tentou, mas não conseguiu, me explicar o que seria o ensino médio integrado. Porque eu estudei para

o concurso, eu tinha noção, mas eu não tinha noção dessa limitação da Educação Física. Por exemplo, eu achava que teríamos mais aulas e estaríamos presentes em todos os anos. Terceiro ano geralmente a gente não está presente nos cursos; eu sinto muito essa falta, principalmente porque a Educação Física, ela está dentro das linguagens. A gente tem que formar o aluno para a vida, mas tem o ENEM. O ENEM está aí, e os meninos ficam sem base em Educação Física. Inclusive, eu estava mostrando aos meninos, em sala de aula, uma reportagem, em que três alunos estavam em prantos, porque esses três alunos tinham errado duas questões que envolvem Educação Física no ENEM. Eu fiquei tão feliz que uma dessas questões foi desenvolvida no laboratório que eu participo, com o professor (...) e eu disse: “meu Deus, eu estou falando isso em sala de aula, que bom que eu estou tentando, estou indo pelo caminho certo, pensando nessa formação acadêmica deles, futura, ingresso nas universidades e tudo mais. Mas, com relação a chegar e se discutir, a gente teve as discussões dos cursos. Tipo, agora, a gente está naquela fase de como vai ser o currículo e como vai ser desenvolvido todo o sistema dos IFs do Brasil. Será que, pelo corte de verbas, ou melhor, pela manutenção daquele valor X de verbas, em não ter tido um aumento nessa verba, será que o ideal é diminuir para três anos ou manter os quatro anos e arrochar o nó e a gente tem de conter gastos, aquelas coisas todas? Nessas discussões, houve discussões dos cursos, mas com relação à Educação Física, especificamente, eu ainda sinto muita falta. Quer dizer que não houve essa discussão? Parece que se está tendo; tem um grupo, dentro dos professores de Educação Física, que eles estão discutindo, estão trabalhando isso. Eu acho que são cinco ou quatro professores, que é o NCE, que eu acho que a gente poderia, todo mundo, se reunir para discutir isso, ver, até porque está todo mundo meio assustado, por não saber da realidade do futuro da nossa instituição. Mas, no meio dessa discussão toda, eles discutiram sobre os currículos, aquela coisa toda, e separou-se um momento, numa reunião pedagógica de meia hora, para os dois professores de Educação Física se reunirem para discutirem isso, mas, eu acho que isso foi muito insuficiente, dois professores discutirem uma coisa. A gente tentou trazer alguma coisa via o nosso diretor acadêmico, mas, eu ainda acho que é muito pobre a discussão, sabe?! Está muito rasa, a gente precisa para ontem, eu estava discutindo com meu diretor acadêmico e meu diretor geral, até porque a gente precisa mudar a realidade da Educação Física, no sentido da realidade educativa do cidadão. Eles precisam ver a Educação Física de forma diferente; a escola precisa ver a Educação Física de forma diferente.

JML: Então, os documentos, ele lhe enviou, mas quando você leu esses documentos, você ficou com muitas dúvidas?

P04: É, eu li, mas fiquei com muitas dúvidas, apesar de achar que, no IFRN, em relação aos outros IFs, isso fica bem claro, com relação a qual o conteúdo que a gente pode trabalhar em cada ano. Depois, eu fui falar com outras pessoas que trabalham em outros IFs e eles disseram: “não, isso aqui não existe não!”. Eu disse: “não!”, porque eu sou meio *cricri* com conteúdo, de tentar seguir uma ementa. E, quando um colega veio remanejado do Ceará, ele disse: “*oxe*, como assim, é assim, é?”. E eu disse: “é, aqui é assim, aqui você vai ter que trabalhar assim, aqui existem os conteúdos, a gente não pode se limitar só a eles, mas a gente tem que tentar abordar, trabalhar eles”. Ele disse: “que massa, *oxe*, eu vou logo tirar uma foto aqui, vou mandar para o povo agora e dizer

que eu estou num negócio organizado”, começou a brincar, sabe. Por quê? Porque, em outros IFs, não existe essa base curricular. Base, não no sentido da BNCC, mas essa linha a se seguir.

JML: Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física?

P04: Sim!

JML: E você já leu?

P04: Sim!

JML: Você conhece o Projeto Político Pedagógico do IFRN?

P04: Conheço, mas não lembro. Eu conheço, assim, porque quando eu fui estudar para o concurso, eu precisei estudar, mas, de lá para cá, eu não li mais. Assim, não li mais de estudar, de refletir sobre aquilo, sabe. Eu só vou em pontos que eu necessito na rotina, no cotidiano do dia-a-dia, e esqueço, não vou mentir, não adianta fingir.

JML: Você segue as orientações/presupostos para a área da Educação Física que estão presentes nos documentos curriculares do IFRN?

P04: Sim. Eu tento seguir, ou seja, no Ensino Médio, cultura corporal do movimento, aquela cultura corporal, depois vem os jogos, a ginástica, o conhecimento sobre o corpo, que é Educação Física e saúde. São essas coisinhas todas. E, no segundo ano... Quer que eu diga?

JML: Não será necessário, já respondeu. Iremos agora para a dimensão das práticas pedagógicas. Que ano você leciona, atualmente? E quais os cursos?

P04: Eu leciono os primeiros e segundos anos dos cursos integrados. Eu fiquei com a turma do segundo ano de MSI, que é Manutenção e Sistemas em Informática. No curso de técnico em alimentos, eu fiquei com primeiro e segundo ano. E informática, com o primeiro ano. Então, por que eu estou querendo separar? Porque, em determinados momentos do curso, eu tenho esses temas, mas tento enveredar para área deles, sabe?! Tipo, conhecimentos sobre o corpo, que eu vou falar de sedentarismo e tal. Para informática, eu começo a falar de algumas coisas que vão envolver o trabalho deles, vão exigir deles e que eles podem trabalhar, enquanto profissionais, coisas assim.

JML: Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas pedagógicas? Qual?

P04: Eu trabalho com a abordagem Crítico Superadora, o coletivo de autores. Mas, eu digo que eu não trabalho puramente com elas, tendo em vista que, eu meio que pego um pouquinho de Kunz, que é a cultura do movimento. Inclusive, eu passo para eles. A primeira coisa que a gente aprende no primeiro ano é o que? Qual o objeto, o que é que a Educação Física vai nos trazer, que são as práticas corporais; eles vão vendo que não se limita só aos esportes, mas que existem muitas práticas corporais, que podem ser trabalhadas na Educação Física, e eu vou mostrando um leque, essas coisas todas.

JML: Você já introduziu esta questão. Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho da Educação Física, que é o PTDEM?

P04: Sim!

JML: Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM da Educação Física do IFRN? Quando você trabalha esta ementa, quais são as suas dificuldades? E o que é que você desenvolve com facilidade.

P04: O que eu tenho mais dificuldades são os esportes, porque eu não sou da área dos esportes. Então, como é que eu faço? Primeiro, porque o tema esporte fica muito solto, claro que eles trazem alguns temas gerais do esporte, como “esporte e o doping”, essas coisas todas, eles são muito teóricos. Mas, quando você chega com esses temas para trabalhar em sala de aula, os alunos querem também ter aulas práticas. Tendo em vista que eles ficam o tempo todinho naquela rotina, aquela coisa toda, você vai trabalhar uma Educação Física que só é teoria? Fica muito maçante para eles. Então, eu tento mesclar, tanto é, que minhas aulas, uma semana é teórica e outra semana é prática; eles já sabem e até já se programam até para trazerem a roupa, a vestimenta correta e tal. E qual a minha limitação? Existem muitos temas que são ótimos, que abrangem tudo, mas eu acho que a gente precisa também trabalhar o esporte em si, não o esporte enquanto técnica, mas apresentar as modalidades esportivas. Então, o que eu faço? Eles trazem para mim, a gente elenca, na turma, dois esportes coletivos e dois esportes individuais e a gente vai trabalhar esses esportes em cada turma, e eu vou ter que me virar para estudar, para fazer tudo, é bem desgastante porque envolve o perfil da turma, por isso que eu disse: eu não dou as mesmas coisas para todas as turmas. Tipo, segundo ano de MSI, eu fui com o meu planejamento todo pronto. Eu ia trabalhar o que? Futsal e voleibol com eles, que são os esportes coletivos, porque é uma coisa que eu desenrolo, e, aí, eles pegaram e disseram: “não, professora, porque esse aí já é mais conhecido; a gente tem fulano aqui, que joga basquete; tem ciclano, que joga handebol, por que a gente não traz isso?”, eu disse: “está certo, minha gente!”, com aquele pesar, mas, ao mesmo tempo, alegre, “vamos estudar esses esportes, então!”. Isso, no primeiro dia de aula, e a gente trabalhou, agora, no primeiro bimestre, esses esportes. Claro que para todos aqueles temas, trabalhando aqueles temas lá, mas a gente trabalhou o esporte e as práticas desses esportes e, aí, eu meio que usei esses dois alunos que eram referência de atletas para me ajudar, entendeu?! E eles iam realizando a aula comigo, eles se achavam; eu trazia as regras, aquelas coisas todas, mas de forma bem mais leves, sem obrigá-los a decorar aquelas coisas todas. Eu apresentava os outros temas, que eram mais teóricos e isso caía na avaliação. Por quê? Porque eu sempre faço uma avaliação prática e uma avaliação teórica. Sempre tem avaliação teórica, porque eu quero ver como eles reagem àquilo; essa avaliação teórica pode ser um seminário ou pode ser, também, uma prova escrita. Não sei se estou fazendo certo, mas estou tentando.

JML: Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física? Com o mesmo grau de importância e dedicação? Ou tem algum conteúdo que gosta mais de trabalhar? Por quê?

P04: Eu tento trabalhar sem influenciar tanto. Mas, eu adoro Educação Física e saúde, e dança, por exemplo, e ginástica. No primeiro ano, eu viro uma macaca nas aulas de ginástica. Por quê? Porque é uma coisa que eu me identifico corporalmente. Então, por exemplo, tem o primeiro módulo, primeiro bimestre, que a gente trabalha a cultura corporal do movimento, e, aí, a gente tem um leque, e eu já começo a mostrar o leque das práticas

corporais, mas, também, introduzo as brincadeiras, depois a gente vai para os jogos e, aí, a gente tem aquele leque todo. Mas, quando chega na ginástica, eu particularmente me jogo muito mais, e a Educação Física e saúde, que eu chamo de conhecimento sobre o corpo, a gente pega o boneco da reitoria para ensinar a massagem cardíaca, tem todo um mover no IF no último bimestre, sabe, é bem legal. Trabalho com temas mais teóricos e polêmicos, como vigorexia, anorexia, essas coisas todas.

JML: Qual tem sido a sua maior dificuldade na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física?

JML: Eu acho que são os esportes, como eu já falei para você. Essa é minha dificuldade, de não conseguir saber de tudo e, assim, como o volume de esportes são muito grandes, de modalidades, quando eu digo esportes é no sentido das modalidades. Eu chego e me abro para os alunos: “minha gente, eu não sei de tudo, vocês vão ter que me ajudar e eu vou ter que ajudar a vocês, então, nós vamos descobrir juntos”. Ano passado, como eles queriam aprender muita coisa ao mesmo tempo, a gente organizou um seminário, e cada um tinha meia hora para falar daquele esporte que mais gostava, meio que defender a sua tese. Após a defesa da tese, a gente escolheu alguns esportes, três para praticar, porque cada ano a gente vai mudando a abordagem. Acho que não dá para ficar do mesmo jeito, até porque a gente cansa. Os alunos mudam, mas a gente está lá; a gente tem de fazer tudo da melhor forma para a gente, também. E os alunos fizeram isso; eles levaram beisebol; um levou até rali, corrida de orientação, um monte de coisa, foi bem legal e a gente vê que sai muita coisa boa.

JML: Em suas aulas, como se dá essa relação teoria e prática no processo de ensino aprendizagem?

P04: Eu tento sempre equilibrar essa ideia de teoria e prática. Eu acho que não existe prática inconsciente, nem existe só uma teoria que não seja vivida, então, é muito complicado você trabalhar só prática, prática, prática, ou também você trancafiar os alunos na sala de aula e só teoria, teoria, teoria; acho que a gente tem de buscar um equilíbrio.

JML: Mas você gosta de cumprir uma ordem? Ou não? Pode começar com a prática, pode começar com a teoria?

P04: Não, eu sempre cumpro a ordem. Eu sou meio metódica nas coisas, não sei se no meu discurso dá para notar, mas sempre que eu vou, dá alguma coisa. Eu começo com a teoria. Na teoria, tem as discussões e, depois, a gente vai para a aula prática. Às vezes, tipo, primeiro bimestre, estou falando agora com relação ao assunto do primeiro ano. No primeiro bimestre, a gente fez tudo bem direitinho, teoria e prática, teoria e prática. Já agora no segundo bimestre, como a gente vai trabalhar muito jogo, então, no início, eu dou aquele leque de jogos na teoria na primeira aula e, depois, a gente vai trabalhar os jogos, então, fica mais prática. Mas, aí, o que é que eu faço? Nessas aulas práticas, eu sempre tenho aquele momento de reflexão, eu acho que eu trouxe João Batista Freire, roda de conversa, introduz a ideia, vem a prática e, depois, a gente volta para refletir e eles já estão super acostumados.

JML: Que atividades, desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?

P04: Integral, não com relação ao currículo integral? Mas, integral enquanto ser humano?!

JML: Isso!

P04: Rapaz, era justamente isso que eu estava falando. Quando a gente trata da cultura do movimento, lá em Valter Bracht, tudo mais, ele pensa naquela ideia e Betti também, pensa naquela ideia da união da filosofia, antropologia, que forma todo conhecimento cultural da pessoa. Ele também fala da ideia da formação do ser humano, que existe a ideia do esporte, da Educação Física sendo trabalhada no sentido autônomo e heterônimo. Esse sentido heterônimo, de mostrar que o esporte não é só baseado em fundamentos, em tática e técnica, é que vai fazer com que a Educação Física seja rica. Você pode usar o esporte para, por exemplo, ajudar na autoestima de um aluno, fazer com que ele sirva a sociedade em uma ação social. A gente tem a disciplina de Qualidade de Vida e a gente ainda não conseguiu, certo?! Não vou mentir! Mas, a gente tem esse propósito, que é o que? A gente já tentou duas vezes, mas ainda não conseguiu por causa das instituições, mas eu levo para trabalhar com meus idosos no projeto de extensão, que é o que? Proporcionar um dia de qualidade de vida, e um dia que eles deveriam ter para pessoas vulneráveis socialmente, então, eles vão organizar gincanas, jogos e colocar todos aqueles conhecimentos que eles tiveram na disciplina. Por exemplo, no primeiro ano, a gente também faz isso; eles fizeram isso agora até com um pessoal de uma ONG que acompanha cachorrinhos e tudo mais, só que eles não conseguiram sair do IF, eles que foram até o IF e eu queria que eles saíssem do IF, porque existe toda uma burocracia. Mas, o que eles fazem? Eles pegam o conhecimento que eles têm de jogo, por exemplo, e vão organizar um programa de jogos para desenvolver com outros tipos de pessoas. Até agora, a gente só conseguiu executar com as idosas porque eu tenho o projeto de extensão; eles só conseguiram executar com elas. Eu acho massa, porque tem um link das idades, sabe?! Um público mais idoso vai trocar experiência com eles. Eles se sentem lisonjeados, eles ficam super cuidadosos com os idosos. Por quê? Porque são pessoas que eles respeitam, estão respeitando-os enquanto pessoas, que estão explicando a atividade, aquela coisa toda. Eles tomam a responsabilidade para si, e o massa que eu acho, de tudo isso, é que eles se colocam no lugar do professor, também, da gestão da escola e de um profissional que um dia vai lidar com um tipo de responsabilidade. Então, por exemplo, se a minha responsabilidade é organizar as músicas do momento, eles vão ter a responsabilidade e vão ter que assumir, o negócio tem de funcionar, sabe?! Eu sempre gosto de fazer essas organizações com eles, desses eventos. Se eles têm a responsabilidade de dar um bom dia e de fazer a acolhida, eles vão ter que fazer aquilo da melhor forma. Eu acho que isso prepara eles para a vida, sabe?! Acho que não se (limita), são conhecimentos da técnica, são conhecimentos pra vida, a ideia do respeito. Essa turma que eu estou acompanhando de MSI, ela era uma turma muito problemática, ela não era uma turma que eu acompanhava; eu vim acompanhar no meio do ano. Eu tenho uma colega de trabalho que é maravilhosa, só que ela não conseguiu lidar com essa turma, porque ela era tão boa e não esperava esse tipo de aluno. Minha primeira aula com essa turma foi o que? A gente estava trabalhando ginástica e, quando eu cheguei no primeiro dia, fiz aquele leque, tudo mais, falei da teoria, ideia da evolução da Educação Física, das ginásticas que se tornaram uma Educação Física, aquela coisa todinha. Segundo dia de aula, aula prática, eles não estavam acostumados a ter aula prática, porque ela não tinha, como eu posso dizer... não era pulso, ela já tinha se desgastado tanto, que ela disse: “*ome*, eu vou deixar esses meninos é para lá!”. Eles querem jogar futsal? Então, vão jogar futsal na aula prática, porque ela fez

um acordo com eles: dava a teoria e, sempre na aula prática, ela deixava uma aula para eles baterem bola. Ela não fazia isso com as outras turmas, mas ela fez com essa porque realmente era uma turma muito difícil. O que foi que aconteceu no meu primeiro dia de aula com eles? Eu fiz a ginástica, mostrei a ginástica geral para eles, tudo mais, depois eles [perguntaram]: “professora, você disse que ia dá meia horinha, não foi?”. E eu disse: “não, eu falei que iria terminar o conteúdo”, mas realmente surgiu meia hora. Eu disse: “vamos para a quadra agora”. Eles disseram que queriam jogar, bater bola, jogar uma pelada, aquela coisa todinha, eu disse: “vamos!”. Chegam na quadra, já estava tudo dividido, uns alunos se sentaram, os grupinhos já se dividiram, eu disse: “*oxe*, como assim? Só vocês vão jogar? Não, aqui todo mundo vai jogar!”, e os alunos: “não, mas só são estes cinco e o goleiro”, e eu disse: “não, não existe isso não, aqui vai ser diferente, se for para jogar futebol, quem quer jogar futebol?”. Tinha um povo que eu acho que estava magoado com da turma: “eu vou, eu vou”; teve umas meninas que quiseram jogar, [então] eu [orientei]: “pronto, vá uma menina para lá, outra para cá, não sei o que”, sei que eles não quiseram jogar, começaram a dar esporro e tudo mais, disse que com mulher...Tinha um menino que era homossexual, que não conseguia nunca jogar, mas gostava muito do esporte. Não tem aquela pessoa que faz tudo? Colocou para campeonato de cuspe, o menino está lá, ele gostava, só que os meninos reprimiam tanto ele, que ele nunca participava, ele também, nesse dia, foi participar, então, um time que tinha poucas pessoas, ficou grande, então, um negócio meio que, nos olhares deles, ficou muito desorganizado, mas eu disse: “vai ser assim”, só sei que o grupinho [disse]: “não vou jogar mais, não, não sei o que mais lá”, eu disse: “pronto, não tem problema, não, ótimo, vocês nem jogam aqui e nem jogam na SEMADEC”, aí um saiu irado, me esculhambando, e foi dizer que mulher não prestava para nada, começou a falar coisas pejorativas mesmo. Eu disse: “venham cá! Minha gente, como vocês estão em um mundo globalizado como esse? A tecnologia está aí, a tecnologia da informação, vocês conhecem as coisas. Vocês ainda estão com esse pensamento retrógrado? O que é isso? A pelada de vocês vai ser uma pelada globalizada agora”, tirando onda com eles. Os alunos disseram: “ah, não sei o que mais lá”. Depois, uma ainda me pediu desculpa, porque eu ameacei que não participariam da SEMADEC, foi aquela coisa. Sei que, depois desse dia, o negócio foi ficando mais brando, porque eu comecei pegando dura, assim, pegando pesado, e eles viram que o negócio não era mole, que existia um conhecimento a ser desenvolvido. Então, eu acho que esse respeito que eles começaram a desenvolver, hoje em dia, eles não me cobram mais futebol no final da aula, fazem a aula toda, gostam de toda a atividade prática e nem me aperreiam mais, porque eles aprenderam isso. Esse respeito nessa primeira aula de futsal, o conteúdo de futsal não existiu, digo, o conteúdo técnico, mas eu acho que o negócio foi mais...

JML: Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade? Justifique.

P04: Sempre tem aquele que não quer participar e a professora obriga, puxa, e é a maior coisa. Sempre tem o que dorme, que quer ficar no celular, mas, assim, eu cutuco todo mundo. Todo mundo sabe que eu sou uma professora chata, porque eu não deixo ficar no celular, eu recolho, não que eu tome deles, mas eles já sabem. O *massa* é que eles já criam uma cultura que eles já fazem, está entendendo?! Então, eles cumprem a aula, ficam

ali, meio que participam, uns com muito entusiasmos e outros fazem só uma vez. Eu estava trabalhando agora os fundamentos do vôlei. Eu fazia aquela, todo mundo faz aquela fileirinha, aí o que é que eu faço? Sacou uma vez, eu acho que já participou, entendeu?! Eu vejo que ele está fazendo corpo mole, tento animar. Se ele quiser se envolver, se envolve, mas senão, eu respeito, mas também não pode sentar não, então, pelo fato de não poder sentar, eles acabam que, e eu fico brincando: “estava sério ali, todo amuado, querendo mexer no celular, agora está sorridente”. Eles ficam com vergonha, sorrindo, aquela coisa toda e, nessa brincadeira, eu acho que, no fim, todos acabam participando, de uma forma ou de outra, e isso daí é meio subjetivo, mas também existe a forma de pressão que eu uso. Como é que eu pressiono eles a participarem da aula? Como existe uma aula prática e a outra teórica, existe a presença nas aulas, são duas aulas juntas. Então, o que é que eu faço? Eles têm que ter responsabilidade; se eles vierem com a roupa prática e eles participarem da aula, eles vão ter duas presenças, isso a gente já acorda no primeiro de aula; se eles vierem para a aula, mas não vierem com a roupa prática, eles só vão ter uma presença, eles vão ter que se responsabilizar; se eles não estão nem com roupa e não participam da aula, aí, minha filha, é pedir demais, falta, pois estava só de corpo presente. Eu digo e fico brincando: “com cadáver, eu não trabalho, trabalho com gente que se movimenta”. Então, meio que já se criou essa cultura. No primeiro ano, no primeiro bimestre, eles ficam meio assim, mas eles acabam cedendo e cumprindo, porque eles estão no IF, é aquela coisa toda, então, eles acabam fazendo e dá tudo certo, sabe?!

JML: A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas?

P04: Sim. Tudo que eu preciso.

JML: Quais que você faz uso nas suas aulas?

P04: Eu uso tudo que tiver. De cabo de vassoura, à bola, à aparelho de musculação, colchonete, tudo que eu tenho, bolinha de pingue-pongue, bola de sopro.

JML: Com relação aos espaços, quais são os espaços?

P04: Lá tem a quadra, o ruim é que não é um ginásio fechado. Quando chove, aí, eu os coloco para aquecerem tirando a água com o rodo, aquela coisa, fica aquela brincadeira, mas dá certo, acho que a maior limitação é essa. A gente tem quadra, a gente tem a piscina, a gente tem academia de musculação, campo de futebol, a quadra de areia e a pista de atletismo. Meu sonho é uma sala de dança; a gente tem uma sala de jogos onde ficam as mesas de pingue-pongue e o tatame; ali seria uma sala de dança, a idealização dos espelhos, para envolver o povo, aquela coisa toda. Mas, até agora, não rolou, mas a gente tem todos esses espaços.

JML: Como você avalia a valorização da Educação Física, como componente curricular, no seu campus de atuação e no IFRN?

P04: Eu acho que, como componente curricular, no IFRN, existe uma boa equipe de professores que trabalham para esse tipo valorização, apesar de que, eu acho que, socialmente, meio que de fora para dentro, não existe essa valorização como a gente luta, mas isso já avançou muito. No meu campus, eu acho que existe uma valorização das aulas de Educação Física, em partes. Por quê? Porque eles valorizam mais as modalidades esportivas do que as aulas de Educação Física. Por exemplo, existe uma valorização e acham que é para encher

linguagem e ocupar carga horária de professor, com relação a disciplina de Qualidade de Vida, que eu acho muito legal, minha gente, é muito bom eles verem uma Educação Física de uma forma diferente. Qualidade de Vida no trabalho, dentro do trabalho, dentro da área, no campo da futura atuação deles e, melhor, porque eu vou além na disciplina; eu penso numa Educação Física, numa atividade física, falo Educação Física, mas é uma atividade física, que eles vão levar para o resto da vida, enquanto hábito de vida, estilo de vida e isso, socialmente, eu acho que tem um impacto gigantesco.

JML: Com relação aos outros colegas das outras disciplinas, no campus, você vê essa valorização?

P04: Eles valorizam, mas valorizam mais o esporte em si. Fim de expediente todo mundo tem que ir jogar futebol, todo mundo tem que está treinando alguma coisa. E eles meio que exigem que a gente fique mais. Não é que exigem, essa palavra é muito forte, exigir, mas eles gostariam que a gente estivesse mais lá, meio que: “não precisa o professor estar em sala de aula, dá para poder”, meio que, só porque é conteúdo da propedêutica, “o ideal é que eles estivessem aqui, se dedicando a isso”, sabe?!

JML: Que sugestões tem a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e, consequentemente, para o IFRN?

P04: Eu acho, primeiro, que a Educação Física, ela não tem uma valorização que ela devia, enquanto, eu acho que a Educação Física que a gente ensina no IFRN é uma Educação Física para a vida, certo?! Pelo menos, pensando naquelas orientações, numa Educação Física que tentaram desenvolver, dentro da instituição, eu fico brincando: “minha gente, a minha disciplina é a mais importante do IF, porque eu vou ensinar conteúdos para a vida inteira do aluno”, e a professora de filosofia diz: “não, a minha também”, aquela coisa toda, a gente fica brincando. Mas, eu acho que a gente desenvolve muito além de conteúdos técnicos, como eu já falei.

JML: Quais sugestões você tem para melhorar?

P04: Eu acho que a gente deveria ter mais tempo com os alunos, e a gente deveria... Aqui em Natal existe todo um leque em estrutura de professores, mas, por exemplo, lá no meu campus, é muito difícil trabalhar com tudo que a Educação Física exige, com apenas dois profissionais, então, se os olhares do IF, enquanto gestão, olharem essa importância, focarem nessa importância, tudo iria acontecer de forma diferente, porque muitas coisas a gente faz aos trancos e barrancos, no peito e na raça, fora do horário da gente, fora das possibilidades, inclusive, humanas e trabalhistas; da gente, muitas vezes trabalharmos muito mais de 12 hrs por dia e assim fica.

JML: Fechamos as nossas perguntas. Só uma pergunta que eu vou voltar. Para você, o que é currículo? Vendo o currículo da instituição e da Educação Física?

P04: Eu acho que o IFRN é uma instituição que trabalha com ensino técnico e tecnológico. Isso é muito bom, mas eu acho que ele precisa pensar também num ensino mais humanista, mais para a vida, mais centrado nas questões reflexivas do aluno; que possibilite ao aluno a criatividade, por exemplo. A criatividade na tecnologia, a criatividade na pesquisa, no ensino tecnológico, a criatividade na poesia, na vida humana, em desenvolver e produzir cultura. E eu acho que o IF está tentando isso, mas ainda não conseguiu; não sei se o corpo técnico é tão técnico assim, que meio que enrijece, não sei.

JML: Concluimos nossas questões. Se você tiver alguma consideração, algo que você acha interessante, importante que deveria ser dito, fique bem à vontade para falar.

P04: Antes, eu quero parabenizar a você. Eu fiquei com medo dessa entrevista. Mas, parabenizar você pela pesquisa, que é na área da educação. Assim, você está se preocupando com a situação da Educação Física no IF. Eu acho que isso tem repercussão no país, principalmente nessa situação política atual que a gente está, nessa insegurança, lá nas bases da LDB, voltando atrás, “a Educação Física não é”, depois enrolaram, disseram: “não foi bem assim”. A gente está querendo conquistar espaço. Esse espaço já está muito maior do que o que a gente tinha, mas eu acho que a gente tem que lutar mais e eu lhe parabeno por isso, por você estar pesquisando sobre isso, tentando fazer uma Educação Física melhor para o nosso país.

JML: Obrigada, e parabéns por ser uma excelente professora. Gostei muito dos seus relatos. Obrigada por colaborar!

Apêndice 04.5 Transcrição de entrevista do Professor 05

UNIVERSIDADE DO MINHO | INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

– Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte) se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física.

Entrevista realizada em 16 de abril 2019, às 09:00, [Mesorregião do Oeste Potiguar – MOP]

Tempo total da entrevista: 14 minutos e 27 segundos.

Jane-Mery Lima (JML): Bom dia.

PROFESSOR 05 (P05): Bom dia.

JML: Primeiramente, obrigada por aceitar colaborar com a minha pesquisa. O tema é: “O currículo dos cursos técnicos integrados do IFRN e sua relação com a prática pedagógica dos professores de Educação Física”. Organizamos a entrevista em três dimensões, certo?! A primeira dimensão vai falar do perfil do professor de Educação Física; a segunda dimensão vai falar do currículo; e a terceira dimensão fala das práticas pedagógicas do professor de Educação Física. Então, eu vou iniciar com o perfil do professor de Educação Física, fazendo algumas perguntas relacionadas ao seu perfil profissional e pessoal. Qual a sua idade?

P05: 44 anos.

JML: Fez a sua graduação em qual Instituição?

P05: UERN, em Mossoró, Rio Grande do Norte.

JML: Você tem pós-graduação?

P05: Eu tenho especialização pela UFRN, em pedagogia do esporte.

JML: Quando foi que você iniciou suas atividades no IFRN?

P05: Em 2011.

JML: Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar suas atividades no IFRN? Caso já trabalhasse, trabalhou quanto tempo e quais foram as instituições?

P05: Eu trabalhava numa instituição privada, em Mossoró, chamada Colégio Master Christi. Trabalhava com a educação infantil, o fundamental 1 e 2 e o ensino médio.

JML: O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?

P05: O ato da Educação Física ser uma profilaxia e não um remédio.

JML: Existiu algum modelo de professor que te inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor?

P05: Especificamente, não! Eu acho que é um pouquinho de cada um, o que cada um tinha de melhor, que eu identifiquei que era o melhor para mim. Então, assim, foi a vivência durante o curso e, aí, eu fui absorvendo um pouquinho de cada um.

JML: Com relação à sua formação inicial, você acha que ficaram lacunas ou a mesma atendeu às suas expectativas? Justifique, caso tenha ficado lacunas, e como você vem, ao longo do tempo, conseguindo superá-las?

P05: Ficaram inúmeras lacunas. A minha superação, ao longo do tempo, foi tentar recorrer àquilo que me fazia necessário no meu dia a dia. Tudo aquilo que a gente acha necessário, como a minha forma de ensino, a minha prática de ensino, minha metodologia. A Educação Física, na universidade, no período que eu fiz, os professores estavam tentando se aposentar, estavam no final da sua carreira, já estavam para se aposentar, então, assim, foi aquele curso mais leve, no sentido de muita informação, ficou essa lacuna, aí, assim. Eu tento recorrer, buscar, a cada momento.

JML: Vamos iniciar agora na dimensão dois. Como você define currículo?

P05: Currículo é tudo aquilo que nos norteia para que possamos seguir durante o ano.

JML: Quando você iniciou suas atividades docente na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica? Caso isso tenha acontecido, quais documentos foram apresentados? Caso não tenha tido essas orientações, como você tomou conhecimento destes documentos e quais foram os documentos consultados?

P05: O documento que a gente tem, que nos norteia, é o nosso programa de ensino da Educação Física, criado pelos próprios professores do IFRN. É uma proposta que nos norteia, para a gente poder seguir nos primeiros e segundos anos, que é o que a gente tem com Educação Física escolar e com Qualidade de Vida. Esse documento é que me norteia na minha prática do dia a dia.

JML: Mas, quando você iniciou, como foi que você tomou conhecimento desses documentos, dessa proposta da Educação Física?

P05: Eu tomei conhecimento porque estava no final da produção da proposta, e eu ainda participei, mas não como autora, porque eu só fui ao último encontro, por isso eles não colocaram meu nome na proposta. Mas eu estava lá no último encontro, que foi para fechar a proposta, para poder ser lançada.

JML: Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física?

P05: Conheço!

JML: Você conhece O PPP do IFRN?

P05: Conheço, não a fundo, de ter pegado o projeto inteiro. O PPP, não li o programa por inteiro, mas conheço de discussões, de apresentações em congressos, em participação de encontros pedagógicos.

JML: Você leu?

P05: Li partes.

JML: Você segue as orientações e os pressupostos para a área Educação Física que estão presentes nos documentos curriculares do IFRN? Você segue nas suas aulas, nas suas práticas?

P05: Sim, sigo!

JML: Agora, vamos para as questões das práticas pedagógicas, certo?! Que ano você leciona atualmente? E quais são cursos?

P05: Eu leciono nos primeiros anos, nos cursos de Mecânica, Edificação, Eletrotécnica e Informática. Trabalho com a disciplina de Qualidade de Vida no subsequente, nesses mesmos cursos, e trabalho, também, no superior, em Gestão Ambiental, com Qualidade de Vida.

JML: Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas pedagógicas? Caso tenha, cite as que você tem como base.

P05: Eu cito aquelas que estão lá no nosso programa, que é a crítico emancipadora, as aulas abertas de Hildebrand, essas todas que estão lá. Dependendo do conteúdo que se vá trabalhar, aí você vai escolhendo seu método de ensino e vai escolhendo sua forma de como lidar com esse conteúdo.

JML: Você trabalha em consonância com a proposta de Trabalho da Educação Física?

P05: Trabalho sim!

JML: Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM da Educação Física do IFRN? Quais são as possibilidades? Você consegue trabalhar todos os conteúdos ou tem dificuldades de trabalhar algum conteúdo que está contemplado nesta proposta?

P05: O que eu tenho mais dificuldade de colocar em prática é a vivência do conteúdo ginástica, na sua forma prática, que é utilizar recursos materiais como: colchão, vara para salto. É o que tenho mais dificuldade de vivenciar, mas os demais conteúdos, eu consigo experimentar, tanto na sua forma teórica como na prática.

JML: Todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física, você consegue trabalhar todos eles dando o mesmo grau de importância e dedicação?

P05: Eu dou a mesma importância. Eu acho que o aluno tem de ter essa oportunidade de experimentar tudo na sua instância maior, então, assim, eu faço o máximo para que eles possam conhecer tudo daquele conteúdo.

JML: Qual tem sido a sua maior dificuldade na sala de aula, no trabalho com esses conteúdos da Educação Física?

P05: Eu não tenho muitas dificuldades de trabalhar esses conteúdos, não. São conteúdos que, desde a proposta, eu estava no momento - lógico que no final da elaboração da proposta. Então, foram conteúdos que a gente se sentou, discutiu para que se pudesse trabalhar. Então, eu consigo trabalhar eles de forma satisfatória.

JML: Em suas aulas, como se dá essa relação teoria e prática no processo de ensino aprendizagem?

P05: Eu acho importantíssimo esse momento da prática. Eu sei que é muito importante o aluno ser consciente dos seus movimentos, mas executar esse movimento na sua corporeidade, também é muito importante, então, eu prezo bastante para que ele faça e venha a experimentar essa vivência na sua plenitude, que é do movimento na ação. Conhecer, sim, porque está fazendo, entender porquê que é feito, mas experimentar, fazendo ele, executando-o, eu acho importantíssimo.

JML: No momento da aula, as práticas sempre vêm com embasamento teórico? Ou não? Existe uma sequência: primeiro, trabalha a teoria, depois, a prática? Como você trabalha essa relação?

P05: A gente, em sala de aula, estuda, conhece, pesquisa e discute sobre aquele conteúdo e, na prática, a gente experimenta ele, vivencia ele. Mas, na prática, no momento da prática, eu vou relembro-los e fazendo aquela ligação da teoria com a prática.

JML: Que atividades, desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam a formação integral do aluno e que tenham um comprometimento social?

P05: Eu acho que é essa conscientização do movimento Libertador. É você saber o porquê de estar fazendo, o porquê de estar se movimentando, de forma mais emancipatória; é aquilo que a gente prega na nossa proposta. Então, assim, quando um aluno experimenta sua vivência, e sabe porque está fazendo, e sabe porque que pode criar, em cima daquilo, que a gente está fazendo, eu acho que isso é a nossa proposta, é de libertar eles para que eles possam experimentar o movimento na sua plenitude.

JML: Você integra os saberes dos alunos no momento de suas aulas?

P05: Falei agora. Então, assim, eu integro, sim. Eu absorvo aquilo que eles trazem enquanto cultura, enquanto informação. A gente se senta para conversar sobre aquilo que eu levo enquanto conteúdo, então, a gente faz tipo uma mediação dos conhecimentos e, aí, aplica ele tanto na teoria como na prática.

JML: Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade?

P05: Não. Nas minhas aulas é impressionante, mas todos os alunos, se são 36 alunos, os 36 alunos fazem, executam a atividade. Porque, assim, eu começo a minha aula pelos movimentos elementares. Mesmo eles tendo vivenciado em outras séries, eu faço, tipo, um lembrar dos seus movimentos, seja de forma teórica, seja de forma prática e, aí, vou integrando-o aos novos movimentos que a gente propõe.

JML: Então, nesse caso, todos os alunos participam?

P05: Todos participam.

JML: A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas?

P05: Eles disponibilizam espaços. A gente tem uma estrutura muito boa.

JML: Quais você utiliza nas suas aulas?

P05: Eu faço uso da piscina, da quadra poliesportiva, da sala de lutas, da pista de atletismo, do campo de futebol. Agora, o que eu enfatizo mais, o que eu uso mais, é o ginásio poliesportivo.

JML: Como você avalia a valorização da Educação Física, como componente curricular, no seu campus de atuação e no IFRN?

P05: Eu acho assim: que parte muito de o professor dar importância à sua disciplina. Dentro do meu trabalho, aqui no IFRN campus Mossoró, eu e o outro professor, a gente dá bastante ênfase à disciplina, e dá a importância que ela tem realmente. Então, assim, o campus leva em consideração essa importância e a gente consegue fazer um bom trabalho.

JML: Que sugestões têm a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e, conseqüentemente, para IFRN?

P05: A formação contínua, tem que ter. A gente tem que estar todo tempo estudando, revivendo, experimentando, para que a gente possa, também, trazer algo de novo, algo de mais relevante do momento para os nossos alunos. Eu acho essencial essa formação contínua.

JML: Terminamos nossas perguntas. Caso tenha alguma coisa que você queira acrescentar, fique à vontade. Agradeço a sua colaboração demais, demais! Foi muito bom e proveitosa. Agora fique à vontade para falar o que desejar.

P05: É só dizer que: trabalhar com Educação Física, para mim, é uma honra. Foi uma profissão que fiz por escolha, não por falta de opção, eu sempre digo isso aos meus alunos. Eu faço aquilo que gosto, então, quando a gente faz aquilo que gosta, a gente faz diferente. Vir todo dia para o Instituto é um prazer, é uma honra, então, assim, eu amo trabalhar com a Educação Física, amo trabalhar com os meus alunos, eu acho que isso faz parte desse trabalhar bem, com essa disciplina.

JML: Obrigada.

Apêndice 04.6 Transcrição de entrevista do Professor 06

UNIVERSIDADE DO MINHO | INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

– Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte) se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física.

Entrevista realizada em 22 de abril 2019, às 13:00, [Mesorregião Central Potiguar – MCP]

Tempo total da entrevista: 58 minutos e 00 segundos.

Jane-Mery Lima (JML): Boa tarde, professor.

Professor 06 (P06): Boa tarde.

JML: Obrigada por ajudar e colaborar com a minha pesquisa. O tema é: “O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN e a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física”. A entrevista, dividimos ela em três dimensões: a primeira dimensão é sobre o perfil do professor de Educação Física; a segunda dimensão é sobre a percepção do currículo; e a terceira dimensão está relacionada às práticas pedagógicas do professor de Educação Física do IFRN, certo?! Então, iniciemos aqui, com a primeira dimensão, que são questões relacionados ao seu perfil enquanto professor de Educação Física. Primeira pergunta: Qual a sua idade?

P06: Tenho 30 anos.

JML: Fez a sua graduação em qual instituição?

P06: Fiz na UERN, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, (...).

JML: Você tem pós-graduação? Caso tenha, em que área e quais os níveis?

P06: Eu tenho apenas mestrado, é na área de Educação Física, na linha de estudos sócio filosóficos, corpo e movimento; e estou doutorando em educação.

JML: Quando foi que você iniciou suas atividades no IFRN?

P06: Eu comecei no ano de 2014, em junho de 2014.

JML: Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar suas atividades no IFRN? Se sim, há quanto tempo e quais foram as instituições?

P06: Eu trabalhei dois anos e sete meses antes de vir para o IF. Eu era docente da Prefeitura Municipal de (...), atuando no ensino fundamental do 5º ao 9º ano. Fui, também, professor da rede estadual em (...), atuando de 5º ao 9º ano e no ensino médio.

JML: Todas elas eram escolas públicas?

P06: Ambas escolas públicas. Escolas tanto na zona urbana quanto na zona rural. Escola Estadual e Municipal, eu tinha dois contratos.

JML: O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?

P06: Na época, as motivações vieram, primeiro, do local onde eu morava. As condições familiares e o local onde eu morava. Por termos, eu sou de (...), fica a 400 km de Natal, tipo, a quase 200 km de (...), que eram as cidades que tinham centros de formação e, por ser de uma família de classe econômica baixa, eu tinha que ir para uma instituição pública. Como não podia ir morar nessas cidades, fiquei na cidade de (...). Dentro dos cursos que eram ofertados em (...), os que mais me chamaram atenção foram os da área da saúde e, dentro, que tinha enfermagem e Educação Física, dentro do contexto, eu, por ter uma atração pelo lado do ensino e gostar de atividades corporais, embora não tenha tido experiência como atleta, eu fui para a Educação Física.

JML: Existiu algum professor que lhe inspirou em algum momento na sua forma de ensinar e na forma de você agir enquanto professor?

P06: Existiu. Na verdade, assim, eu diria que eu peguei um pouco de vários professores, mas, eu acho que o olhar problematizador de um professor, que ele tinha, de problematizar as situações, de questionar, de tentar enxergar as coisas de outro modo. Eu transfiro muito para minha prática, hoje, só que eu tento ir para o outro lado de outros professores, que iam além de problematizar, faziam as coisas acontecerem.

JML: Com relação à sua formação inicial, a sua graduação, você acha que ficaram lacunas ou atendeu às suas expectativas? Justifique, caso tenha ficado lacunas. Como você vem, ao longo do tempo, conseguindo superá-las?

P06: Eu acho que tiveram, sim, várias lacunas, várias mesmas. Poderíamos dizer que várias lacunas, mas eu acho que é porque o espaço de formação e de atuação da Educação Física, ele é muito amplo. Dificilmente, eu acho que um curso de 4 anos, mesmo sendo diurno, como era, não vai conseguir suprir toda essa necessidade. Então, sim, ficaram lacunas, mas eu considero que, em muitos aspectos, a minha formação, ela foi extremamente válida porque ela conseguiu dar a base para que essas lacunas fossem sanadas no decorrer da minha prática. Eu digo que essas lacunas eram muito mais de ordens práticas, da execução, do fazer pedagógico, mas, que só vem aos poucos é... assim, a cada dia é uma nova aprendizagem, é um desafio de trabalhar determinados temas, porque, tipo, na Educação Física é... os temas mais comuns relacionados às atividades esportivas, eu diria que são muito fáceis para você trabalhar, inclusive problematizar, mas quando vem para a parte das atividades rítmicas e expressivas, ginásticas ... É como, hoje, as práticas alternativas. Todas essas atividades já são lacunas do processo formativo, que você tem que ir construindo nesses espaços de formação da prática mesmo. E, tem um

detalhe: se pensar formação a nível de pós-graduação, eu diria que ela contribui, mas não é o que mais contribui com o fazer pedagógico da escola, até porque são coisas muito específicas, de temas muito específicos, que a gente sabe que, aqui, não dá para você aprofundar, é... apenas uma coisa. É um universo muito mais amplo.

JML: Concluímos a dimensão do perfil do professor de Educação Física. Agora, a gente vai para a percepção do currículo, certo?! Como você define currículo?

P06: Currículo é como os próprios autores também colocam. Eu realmente absorvo ele na ideia de caminho, como um direcionamento, um rumo, um norte, das quais a prática docente tem que estar atrelada, para que ela não se perca e ela siga, assim, junto com todos os outros objetivos que são estabelecidos, que é algo que se faz, que se caminha, é... junto a todos os outros elementos que compõem a realidade escolar.

JML: Quando você iniciou suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteariam sua prática pedagógica? Caso tenha ocorrido essas orientações, quais documentos foram apresentados? Caso isso não tenha acontecido, como você tomou conhecimento destes documentos e quais foram os documentos consultados?

P06: Olha, no momento que eu entrei, não passei pelo que eu vejo que os colegas hoje em dia passam, por aquele, tipo, um curso que tem, que é apresentado de modo bem mais detalhado. Eu, basicamente, tomei posse e vim para instituição já trabalhar, então, antes do início da prática, eu não tive esse conhecimento. Esse conhecimento foi vindo ao longo da prática, mas me foram apresentados os documentos assim: “aqui é o PPP”. Mas essa foi a apresentação: “está aqui o PPP, Projeto Político Pedagógico, e está aqui as orientações didáticas da disciplina”. Basicamente, foi esse conhecimento. As discussões, as leituras, o aprofundamento sobre, vieram só posteriormente, em muitos momentos de reuniões pedagógicas, dos encontros diários, essas coisas.

JML: Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física. Já leu?

P06: Sim, conheço, já li e faço a utilização dele dentro de minhas aulas.

JML: Que percepções você tem sobre o PTDEM da Educação Física?

P06: Acho que eles contemplam amplos saberes necessários à disciplina, sendo assim, importantes no processo do fazer pedagógico do professor dentro da realidade do IFRN. No entanto, penso que poderiam ser acrescidos nos mesmos o trabalho com os conhecimentos sobre o corpo, além das práticas corporais com atividades da natureza, os saberes indígenas e quilombolas.

JML: Você conhece a Projeto Político Pedagógico do IFRN? Já leu?

P06: Conheço, já li. Confesso que, pela complexidade que ele se apresenta, que é inerente, também, ao que ele tenta abarcar, visto que há muitas dimensões, muitas disciplinas, muitos objetivos a serem alcançados, ele é sempre um desconhecido, é um conhecido sempre desconhecido, porque tem sempre que estar buscando lá, é preciso reorganizar as ideias, entender o que está posto. Então, assim, mesmo eu lendo, eu ainda sinto uma necessidade de aprofundar um pouco mais.

JML: Que percepções tem sobre o PPP do IFRN?

P06: Acho um documento fantástico, pela complexidade que é e pela forma que foi construído com a participação da comunidade. Contempla diferentes aspectos da formação dos sujeitos, técnica e humana. Deixa desafios para serem alcançados, mas apresenta, também, inúmeras possibilidades. Mesmo diante da necessidade de revisão, em virtude das alterações nas características sociais, das alterações legais e dos objetivos educacionais, ele ainda é um importante caminho para ser seguido dentro da instituição.

JML: Você conhece o Projeto Pedagógico dos Curso que ensina?

P06: Não conheço os PPC dos cursos, não me recordo de ter lido nada a respeito.

JML: Essa questão, você já introduziu ela em algumas das suas respostas. Você segue as orientações, pressupostos para a área da Educação Física, que estão presentes nos documentos curriculares do IFRN?

P06: Sim. Busco ao máximo, assim, seguir, obviamente que o currículo, as orientações, como o próprio nome sugere, estão para orientar, para balizar. Não acho que seja um engessamento, impeditivo de que outras coisas venham, mas eu tento, sempre, contemplar o mínimo que está estabelecido dentro dos programas e orientações para área da Educação Física.

JML: Agora, vamos para a dimensão três: práticas pedagógicas. Que série/ano você leciona, atualmente? E em quais cursos?

P06: Eu leciono Educação Física em todas as turmas de primeiro ano, que são dos cursos técnicos de Informática, Eletrotécnica, Vestuário e Têxtil, e, também, tenho atuado nas disciplinas de Qualidade de Vida e Trabalho nos cursos de Informática, Têxtil e Vestuário. Nas turmas de Têxtil e Vestuário, essa disciplina acontece no 3º ano e, nas turmas de informática, acontece no 4º ano. Além disso, também tive oportunidade de trabalhar a disciplina de Qualidade de Vida e Trabalho no curso superior de design de moda.

JML: Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas pedagógicas? Quais? E, por que você as escolheu?

P06: Eu diria que, assim, que é meio que um misto, sabe?! Não diria que a minha prática pedagógica se oriente por uma, mas a gente encontra características predominantes, principalmente das abordagens crítico-superadora, da crítico-emancipatória. Gosto muito, também, da abordagem construtivista. Acho que alguns aspectos de algumas abordagens, mesmo que chamados tecnicistas, eu sinto uma necessidade delas, até mesmo em alguns espaços de atuação como, por exemplo, no treinamento de habilidades. Eu diria que a gente sempre transforma, porque eu não consigo ensinar só a técnica, eu problematizo junto às situações, assim como, também, eu não só problematizo, eu ensino também a técnica. Eu entendo muito que as técnicas, também, são saberes necessários, inclusive, dentro de um espaço de formação técnica, mas eu me prendo muito a essas discussões do crítico-emancipatória, crítico-superadora. E, aí, pegando o coletivo de autores, pegando os livros de Kunz, e mesmo não sendo da Educação Física, mas, também, embasando muito nessas práticas, eu gosto muito do olhar de Paulo Freire, então, eu acho que eu localizo muito da pedagogia freiriana, mesmo que pensada para as situações em predomínio de alfabetização. Eu faço essas transferências, porque elas permitem pensar muito a realidade dos alunos e, a partir dessa realidade, construir um pouco das nossas práticas.

JML: Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio, o PTDEM, da disciplina de Educação Física?

P06: Sim, tento contemplar todos os conteúdos que estão estabelecidos para o primeiro ano, que é o que eu trabalho. Desde os jogos, a ginástica, os conhecimentos sobre o corpo, a cultura do movimento; tento organizar isso dentro do ano letivo.

JML: Consegue ofertar todos os conteúdos que estão lá, na proposta, durante o ano?

P06: Eu diria que sim! Às vezes, nós fazemos apenas algumas adequações para atender também, até mesmo, a realidade a qual nós estamos inseridos. Mas, na nossa realidade, eu tenho feito, inicialmente, como primeiro contato e, principalmente, para romper um contraste que a gente percebe entre as práticas de Educação Física desenvolvidas no instituto e as práticas que os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar, a gente inicia o trabalho do primeiro bimestre abordando a cultura do movimento, tentando compreender esse universo; primeiro, o universo da cultura; dentro dela, o universo das manifestações corporais como possibilidade de linguagem, de expressão, de saber no mundo e, dentro dela, a gente faz tipo um primeiro bimestre, uma introdução, digamos assim, aos diferentes temas que podem ser abordados dentro do contexto da Educação Física pela cultura do movimento, para que, posteriormente, esses temas sejam aprofundados ao longo do bimestre. Segundo bimestre, a gente já tem feito a opção de trabalhar os conhecimentos sobre o corpo, que aí, também, entra em diálogo com esses outros temas, mas enfoca muito a ideia do olhar sobre o corpo biológico, corpo social, corpo cultural, o corpo fenomenológico. Enquanto sujeito, pensar junto a essa ideia do corpo, os cuidados com a saúde, a questão da inclusão das pessoas com deficiência, é, também, a prevenção e possibilidade de intervenção junto à prestação de primeiros socorros, prevenção de acidentes e intervenções de primeiros socorros, essas situações, no segundo bimestre. No terceiro bimestre, a gente trabalha a ginástica, que é quando a gente faz a vivência das diferentes modalidades ginásticas, tanto aquelas de cunho não competitivo quanto competitivo, com enfoque na saúde ou na recreação, ou/e até mesmo na lógica esportiva, e faz a culminância com um festival, que é um dos eventos maiores dentro da instituição, hoje em dia, que é o festival de ginástica e dança e no quarto bimestre. A gente traz os jogos para os espaços de discussões, fazendo a vivência dos diferentes tipos de jogos e, ao final, dando já uma ênfase nos jogos pré desportivos para que, no segundo ano, quando eles começarem com o conteúdo esporte, já estejam atentos a essa lógica.

JML: Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas na proposta de trabalho da Educação Física?

P06: Olhe, eu acho a proposta muito boa, sabe?! É óbvio que tem algumas coisas que dá para gente repensar, reorganizar, mas eu acho que ela, também, não impossibilita isso. Ela orienta e deixa muitas possibilidades; eu acho que, no que diz respeito às possibilidades, quase todas elas são válidas. Principalmente, dentro da realidade que a gente está na instituição, onde a gente conta com um universo tanto material, no sentido de que você tem quadra; você tem piscina; você tem sala, que pode utilizar para dança; você tem campo; pista de atletismo. Então, é algo que eu tento fazer nas minhas práticas, que é vivenciar, utilizar esses espaços que são nossos, que foram

feitos para isso. Então, tem esse universo muito grande, além dos espaços, materiais diversos; você pegar, desde bolas de diferentes modalidades, à bambolês, bastões, cordas, até equipamentos eletrônicos que podem ser utilizados. Então, o universo é grande, as possibilidades são muito grandes. Dificuldades, eu acho que vem, às vezes, das nossas características, porque nós, enquanto professores, também temos afinidades, então, alguns conteúdos, eles requerem, inicialmente, uma preparação a mais, um estudo a mais, que não vejo, também, como algo ruim, porque... é um desafio constante de você não ficar nessa zona de conforto, então... ah, eu não sei dançar, não me acho um dançarino, mas eu tenho que dar aula de dança. E, como construir, pedagogicamente, um espaço, uma situação, em que a dança possa ser experimentada e vivenciada, e sempre na ideia de problematizar, construir sentidos para além dela? Mas, também, não ficar somente nessas de construir os sentidos e não vivenciar? Fazer sempre os dois. Eu acho que as possibilidades são maiores do que as dificuldades, principalmente, no cenário que a gente se encontra hoje. Uma dificuldade, que eu acho não é nem entorno da disciplina, é do perfil do público que a gente tem atendido, que eu acho que não há como fugir, porque é uma realidade social mesmo, principalmente, nos cursos de Informática, que nós temos recebido com predominância. Não quer dizer que são todos, mas nós temos uma predominância de pessoas que não se sentem atraídas por nenhuma situação em que a experiência do corpo em movimento se faça presente. Elas se negam, então, uma dificuldade é trazer esses sujeitos pro contexto das aulas de Educação Física no que diz respeito a vivenciar as situações, então, tem sido uma grande dificuldade esses convencimentos. Outra dificuldade está relacionada à essa falta de experiência com o movimento em anos passados. Tem sido, também, as questões de problema de ordem emocional, ansiedade, pânico, pânico ao toque, pânico à exposição, pânico à ideia de encontro com outras pessoas, então, têm sido situações de muita dificuldade, assim, de ter turmas de você ter vários corpos resistindo à essa possibilidade, mas, também, tem tido experiências muito legais, em que, no primeiro momento, a gente tenta não ir para o embate, não forçar, tentar compreender um pouco desse aluno, ir à passos pequenos ou, se for possível, grandes, mas cada um ao seu ritmo, ir trazendo eles. Mas, a grande dificuldade, hoje, na prática, tem sido esses corpos resistentes desses alunos, que não experimentaram e caem aqui, num universo onde eles têm que participar, e diferente de outras realidades, em que eles pegavam um atestado que justificava. Eu penso que, independente da condição em que ele se encontre, a gente tem possibilidade de adaptar, oportunizar a vivências diferentes, mas tem sido a resistência. Engraçado que a resistência, nem sempre, é daqueles alunos que nós temos atendido com deficiência; os que estão entrando, as pessoas com deficiência que tem entrado, eles não se isentam; às vezes, eles não conseguem realizar todo o movimento, que é característica, também, do público geral; nem todo mundo consegue tudo, mas assim... eles não se excluem da situação. A gente busca estratégias para inclui-los, enquanto outros querem, simplesmente, não aparecer nem na aula de Educação Física.

JML: Você já comentou, no início, que não era atleta, foi?

P06: Sim.

JML: Mas se identifica com alguma prática corporal?

P06: Me identifico! Na verdade, assim, eu acho que o fato de não ter sido atleta, por um lado, pode não ter me dado algumas experiências, mas, eu acho, que me permitiu ter um olhar mais amplo no sentido de que eu danço de acordo com a música. Então, eu me aproximo de quase todas as modalidades. Mas eu tenho, sim, uma modalidade que eu tenho uma paixão, digamos assim, que é o vôlei. Eu gosto muito do vôlei, já participei de cursos para tentar compreender mais, gosto da ideia de acompanhar competições, gosto de participar das competições, gosto da ideia, também, do grupo, do treinamento, mudou muito a minha visão. Eu acho que, no meu processo formativo, uma crítica que eu faria é que eles me fizeram ter um olhar, vamos dizer... quase... preconceituoso mesmo, ao esporte, por todas as críticas que foram feitas, e eu concordo com muitas delas, mas eu acho que o esporte, na competição, também pode ensinar, sabe?! Vai depender do olhar pedagógico do professor. Hoje em dia, eu acho que o meu trabalho de treinamento técnico, que não se isola no momento em que a gente está lá, junto, desenvolvendo habilidades técnicas, a gente tá desenvolvendo inúmeras outras habilidades, inclusive, uma que é essencial para o nosso dia a dia, principalmente, diante dos grandes problemas de ansiedade que esses meninos apresentam, que é a de sociabilidade. Então, os laços de amizade, de respeito, de afeto, de carinho e, eu acho que, de companheirismo, de saber que você pode contar com aquelas pessoas, têm sido, para mim, fantásticos. Hoje em dia, eu desconstruo muito do que eu tive no meu processo formativo do olhar crítico ao esporte. Óbvio que o professor precisa ter o cuidado para que não seja só o esporte; que o objetivo não seja apenas o resultado da competição, mas, eu não acho que, também, a gente deva negar o resultado da competição. Eu acho que, se a gente nega, a gente, também, nega sonhos de vários alunos que acreditam naquilo e se sentem bem ao vivenciar aquilo. Já que a gente tem a oportunidade de vivenciar experiências diversas na Educação Física, os espaços das modalidades, que é um trabalho extra, não é obrigatório, que é para quem realmente se sente atraído, eu acho que é um espaço muito legal que a gente tem na (...). Então, eu me aproximo muito, hoje em dia, até pelas limitações de carga horária, eu acompanho mais de perto o vôlei, tanto masculino como o feminino, de quadra e areia, e a natação.

JML: Essa questão você já fez uma introdução. Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física? Com o mesmo grau de importância e dedicação? Ou, tem algum conteúdo que gosta mais de trabalhar? E por quê?

P06: Na verdade, eu acho que eu tento dar a mesma importância, relevância, a todos eles. Mas, eu sinto que um conteúdo que sempre ganha destaque, e eu tenho investido muito nele, é o conhecimento sobre o corpo, especialmente os conhecimentos sobre o corpo enquanto sujeito a partir do recorte da fenomenologia, em que a gente aborda esse corpo, pensado na lógica da totalidade, em que a gente não isola os elementos biológicos, a história do sujeito, a cultura na qual ele está inserido, as emoções, e eu sinto que isso tem sido forte dentro da nossa realidade. Levando em consideração que, hoje, a gente tem um adoecimento muito grande dos meninos que são atendidos dentro da nossa realidade, é uma pressão de pais, da sociedade, e da própria escola, muito grande que, às vezes, cada disciplina está simplesmente pensando nas suas provas, nos seus conteúdos e, quando você olha, tem uma sobrecarga absurda, e eu sinto que, nesse trabalho, nesse conteúdo, é onde, muitas das

vezes, esses meninos conseguem enxergar e pensar aspectos da vida deles e da vida dos colegas deles que são importantes. Eu acho que é o único conteúdo que eu tenho gostado muito de trabalhar e eu acho que tem sido mais marcante para os alunos... a partir dos depoimentos, das estratégias que a gente tem, mas, assim, eu tento dar importância a todos, porque cada um é muito diferente, então, o primeiro bimestre, como eu citei, você tem características particulares de fazer uma introdução geral. Você vê conhecimentos sobre o corpo, entra muito na lógica da percepção do sujeito individual; você vem para as situações de ginástica e que pega muito dessa parte rítmica, da ideia da apresentação, da exibição, então, já tem características completamente diferentes, aí, vem a parte dos jogos. Mas, cada um, eu acho, é extremamente válido; eu acho que só precisaria de mais tempo para fazer mais coisas.

JML: Qual tem sido a sua maior dificuldade, na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física?

P06: Então, eu acho que a maior dificuldade tem sido um pouco do que eu relatei, sabe?! A ideia das não experiências passadas dos alunos, então, a gente tem percebido alunos que, talvez para muitos professores, sejam maravilhosos, porque eles vão entrar, ficar calados, não vão falar nada e só. Só que no contexto da Educação Física que, na verdade, devia ser no contexto de todas, esse não é o aluno que mais nos interessa. A gente quer esse aluno que saiba lidar com as diferentes linguagens, as diferentes formas de expressão, e eu sinto muito essa negação à Educação Física. É tanto que, alguns, já chegam nos primeiros dias não querendo de nenhum jeito participar e, quando eles começam a vivenciar as aulas, eles começam a perceber a Educação Física de um modo completamente diferente, que é quando eles se aproximam e dizem: “ah, professor, eu gostei da aula”, “ah, professor, a aula hoje foi maravilhosa”, “desse jeito, dá para mim participar”. Eles sempre traçam esse comparativo com o que eles já tiveram em outros momentos, mas é uma dificuldade fazer com que todos participem, certo?! Ou a grande maioria, mas eu diria que, no geral, a grande maioria tem participado. Às vezes, por exemplo, piscina é algo resistente a alguns; para outros não, já é tranquilo. Aí, quando você vem para uma atividade que você tem que se expressar ou que tenha que tocar, já tem alguns bloqueios, mas, no geral, eu diria que é mais essa questão da falta de experiência dos alunos de terem vivenciado isso em outras situações da vida, não só na escola, mas, também, na forma como ele se relaciona com o mundo, com os pais, com os amigos.

JML: Em suas aulas, como se dá a relação teoria e prática no processo de ensino aprendizagem?

P06: Eu penso muito. Eu digo até aos meus alunos: “olhe, a aula é de Educação Física”. Eu não consigo fazer muito essa separação, até porque a ação prática está lá, junto à ação teórica, assim como, a ação dita teórica está relacionada à sua ação prática de estar naquele contexto. O pensar é uma ação prática, assim como o movimento, que é visível na demonstração de um saque. Ele também é uma ação teórica, porque ele exige um pensar sobre ele, então, eu vou sempre nessa lógica, mas eu busco, dentro do contexto da Educação Física, que a gente tenha essa ideia das aulas teóricas e práticas. Eu tenho a predominância, eu busco sempre a ideias das aulas que se façam com a vivência, com a experiência, do máximo que for possível, os alunos se movimentarem, de vivenciar, experimentar, se colocar nas situações. Então, vamos lá, se eu vou pensar o corpo e saúde, eu não vou para sala de aula. A sala de aula, no sentido, a tradicional, que a gente coloca e fica falando sobre isso, e

pode até ser, mas que, dentro dessa experiência, da discussão, a gente vivencie situações que permitam a esse aluno sentir o próprio corpo, pensar essas situações na ordem no fazer.

JML: Então, nesse caso, por exemplo, eu já vi muitos colegas, às vezes, dizerem: “na sala de aula, eu faço a teoria e, depois, eu vou para uma prática”.

P06: Não, não rola. Inclusive, tipo assim, os bimestres são organizados, são passados cronogramas para os alunos. Porque, algumas situações, elas acontecem em sala. Por exemplo, a gente tem uma experiência onde era a construção dos curtas, então, a exibição aconteceu em sala, mas os alunos fizeram isso tudo em campo. Então, eu tento fazer essa predominância das ações nos espaços. É do parque esportivo, digamos assim, de piscina, de quadra, de campo, de pista, e não fazer essa separação. Agora, toda aula há, sim, uma contextualização, para que os alunos também compreendam. Eu acho que não é só o professor que tem que compreender, óbvio que não cabe ao aluno pensar (...) as situações que estão acontecendo, mas acho que cabe, à ele, compreender, no mínimo, porque nós estamos fazendo aquilo e muitos momentos, também, dar espaço para que ele participe dessa construção, para que a gente atinja os objetivos. Então, começou o bimestre, meus alunos têm acesso ao cronograma, o que vai ser vivenciado em todas as aulas, mas, tipo, se vai ser uma aula sobre dança, como a gente fez uma aula introdutória no primeiro bimestre, senta, conversa, fala rapidamente, abre um espaço para questionamentos, discussões, vai vivenciando e discutindo, não faz só essa discussão no início ou só no fim, não. Elas [exigem] para a gente retomar, fazer uma introdução e retomar o que foi apresentado, mas, durante o processo, a gente também vai permitindo essas discussões. Agora, cada conteúdo, obviamente, tem algumas especificidades. Têm aulas que são da ordem do fazer mesmo; eu não fico intervindo toda hora, porque é interessante que o aluno faça as suas próprias reflexões e, às vezes, a gente pode também direcionar muito, outras não, aí a gente já retoma isso.

JML: Que atividades, desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?

P06: Eu diria que essa parte é muito contemplada. Eu acho que todas as aulas são pensadas na lógica de quebrar muitos estereótipos e padrões sociais que a gente tem, tipo, do rompimento dessa ideia de segregação entre meninos e meninas, quebrar com isso, quebrar também a ideia de que uns são fortes e outros, não, enfim, tentar criar diferentes estratégias para desorganizar geral, para que, nesse processo de desorganização, eles compreendam e vejam novas possibilidades de organização. Eu acho que, também, por problematizar muitas situações que interferem muito na realidade dos jovens, que dizem respeito a essa questão da estética, da imagem corporal, que é muito forte, e essas discussões a Educação Física permite muito... é... a questão dos problemas de ordem emocional, como lidar um pouquinho melhor com essas emoções, compreender que esse corpo realmente não é equilibrado, perfeito, não, ele é desequilibrado, é cheio de altos e baixos; eu acho que contribui muito. Eu acho que essas aulas, também, permitem pensar as diferenças, as pessoas com deficiência. Eu acho, também, que é algo que contribui muito para esse olhar social, a questão de saúde, porque não há como negar a relevância, a importância. Eu acho que o olhar sobre a cultura, enquanto manifestação das diferenças, é, talvez,

uma das principais, de você compreender o outro como diferente, não como melhor ou pior. Então, eu acho que são coisas que contribuem muito para essa questão social. E a formação integral, se pensar a ideia da formação integral do sujeito, com conteúdo na Educação Física, eu sinto que isso acontece bem, mas a minha dificuldade, ainda, é com integralizar com outras disciplinas, principalmente, levando-se em consideração que, muitas vezes, a Educação Física é vista pelos outros colegas como a disciplina que não ensina nada. Então, reafirmar isso dentro do contexto do ensino é complexo e, às vezes, pelas nossas várias atribuições, porque, tipo, além das aulas de Educação Física, todo professor de Educação Física, geralmente, está inserido em outras atividades. Como eu, [que] tenho projeto de extensão de natação, tenho as aulas de natação, tenho os treinamentos com as equipes de vôlei, então, o parque esportivo, por si só, já é distante do espaço escolar, então, é como se a gente vivesse quase em um isolamento, então, buscar esse diálogo nem sempre é muito fácil. Confesso que, às vezes, pelo cansaço, pelas várias atribuições, isso vai sendo deixado de lado, mas é um ponto falho na minha prática pedagógica. Eu busco algumas estratégias, mas coisas muito pontuais, sei lá... como, por exemplo, como uma aula minha está trazendo elementos da eletrotécnica? Como uma aula minha está trazendo elementos da informática? Como está trazendo o universo do vestuário? Como está trazendo do universo da área têxtil? Algumas possibilidades têm sido encontradas nos projetos integradores, situações onde, muitas das vezes, são alunos atletas que buscam vincular alguma coisa dos projetos deles às atividades que eles desenvolvem dentro das práticas esportivas. Por exemplo, um aluno da natação, no projeto integrador, está pensando como contribuir para situações de treinamento a partir de aplicativos, então, está desenvolvendo um aplicativo em que ele consegue fazer registros, desenvolver placas para tocar, na partida ou na chegada, e isso já ser jogado para o tempo, a metragem, ficar tudo registrado. São apenas nessas situações, mas, no dia a dia mesmo, não. Inclusive, na última aula que eu tive na piscina, eu fiquei pensando no desafio de chamar o professor de Física para ensinar Física a partir das atividades aquáticas, porque, na minha cabeça, embora eu não compreenda tão aprofundado física, mas é um espaço riquíssimo para a gente estar pensando, tanto experimentar as situações de vivências da Educação Física, mas vários conceitos de física, de força, da parte óptica, de energia, todas essas coisas dentro de uma situação como aquela e, talvez, ficasse bem mais fácil para os alunos e mais interessante, já que é um ambiente que atrai a grande maioria.

JML: Você integra os sabres prévios dos alunos no momento das suas aulas? E como você faz isso?

P06: Eu sinto que a gente faz essa integração muito a partir das discussões, oportunizando que eles falem, eles tenham essa oportunidade de colocar as impressões e saberes. Mas, é uma crítica que eu também tenho feito à minha prática, de alguns momentos integrar eles no planejamento, de como planejar junto com eles algumas situações. Obviamente que nem tudo, mas, assim, dá essa possibilidade de dialogar um pouco mais. A gente tem feito, em momentos pontuais, também, de escolher determinadas ações que deverão ser vivenciadas...alguma coisa desse tipo. Mas, de trazer eles no planejamento, eu ainda acho que fica a desejar. Agora, eu acho que uma ação que tem contribuído muito são os conselhos de classe. Os conselhos de classe ao final de cada bimestre, o encontro com os alunos, essa avaliação que eles fazem da nossa prática, são um *feedback* e, ao mesmo tempo, servem, também, nesse planejamento que eu disse, para a gente repensar, a partir do que eles dizem, dos relatos,

tanto dos alunos quanto dos pais dos alunos; tem sido bem interessante para a gente ter esse retorno e repensar essas práticas. Mas, eu acho que ainda é algo a se pensar no que diz respeito ao planejamento de algumas ações...é... como os alunos gostariam ou pensariam essas situações. Mas, algumas situações na própria disciplina de Qualidade de Vida, eu tenho gostado muito, porque é o momento em que os alunos estão mais maduros. No primeiro ano, na Educação Física, eu gosto muito, porque é um momento de romper paradigmas, fazer...trazer...construir um olhar novo, mas é desafiador. No terceiro, eu gosto muito até que os alunos, em muitos momentos, se avaliem, e é interessante, pensar que eles ficam desorientados, quando eles vêm perguntar qual nota que tiraram no bimestre, essas coisas, e a gente volta para eles: “você se auto avalie: que nota você se daria nesse bimestre?”, e eles demonstram, assim, uma certa angústia de tipo assim: “*vixe*, professor, e agora? Não sei, é melhor o senhor!”, então, a gente sente que é difícil pra eles, também; isso é bom, porque eles percebem que também não é fácil para a gente avaliar.

JML: Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo, ou apresentam algum tipo de dificuldade?

P06: Ter resistência, sim, a gente tem. Agora, eu diria que são resistências mínimas. Tem turmas da gente ter os 100% participando das vivências e das situações de aula, independentemente do tipo de conteúdo. E tem turmas que a gente, às vezes, encontra um, dois, que não participam. No geral, eu acho que o máximo, que não participa mesmo, foram dois, três alunos, mas, assim, no processo, a gente vai tentando conseguir. Teve alguns que a gente não conseguiu, certo?! É de ter bloqueios, dos quais não é possível nós, enquanto professores de Educação Física, sabermos nem os acessar. Então, para evitar determinadas situações e constrangimentos ainda maiores, a gente repensa algumas situações, algumas estratégias, e ainda compreendo...assim...eu posso até estar equivocado nisso, mas eu entendo que, assim como eu tenho afinidades, os alunos também têm e...eles não tem obrigação, no sentido de vivenciar tudo; o mínimo eles tem, então, eles têm algumas coisas das quais eles têm que realmente cumprir ou, então, eles não vão obter o êxito para cumprir o crédito da disciplina, mas tem outras que eu tento, mesmo não gostando e engolindo a seco, compreender um pouco do universo deles. Mas, a minha lógica é muito mais na lógica do estímulo e do entendimento do que da obrigação de fazer, porque eu sinto que isso vai bloquear ainda mais, criar mais resistência para que ele não participe das situações desenvolvidas, mas é...tem sim, tem perfil de alunos, inclusive, algumas vezes, com suporte dos pais, no sentido de o pai por...sei lá... também ter alguns medos, alguns bloqueios, ter negado, ao longo da sua existência, essa possibilidade de prática, e nega, hoje, buscando atestados, buscando situações que justifiquem a ausência desses meninos no contexto dessas situações, mas eu exijo que, pelo menos, estejam presentes, que participem dos momentos de conversa, de discussão. Eu tento fazer com que eles estejam lá com o grupo, que vivenciem, para conhecer também, para não ficar só negando sem o conhecimento do que está sendo feito.

JML: A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas? E quais destes recursos você utiliza?

P06: Disponibiliza, sim. Podemos, sem dúvida, dizer que é uma realidade na qual nós somos muito felizes. Temos algumas dificuldades no que diz respeito ao processo de compra para reposição de muitos. Por se tratar de um processo licitatório, essas coisas são extremamente burocráticas e não faz parte do processo de formação da gente, e eu até brinco, dizendo: “não, queria ser professor de outras disciplinas, que não precisassem de estar comprando essas coisas”. Materiais esportivos, geralmente, são muito caros, complexos; você ter as características, as coisas tudo certinhas, é um processo complicado, mas a instituição disponibiliza, sim. Desde, vamos lá... nas aulas de Educação Física, a gente faz uso desde as bolas de borracha, a dente de leite, que a gente chama, bolas de vôlei, futsal, futebol, que não, necessariamente, precisam ser aplicadas dentro do uso das modalidades, são atividades recreativas, bola de basquete, tabelas de basquete, traves, redes de vôlei, raquetes de badminton e frescobol, bolas de frescobol, bambolês, cones, os tatames, faço muito o uso de tatames, tanto em piscina quanto em flutuadores, então, todos esses materiais, bastões, todos eles são utilizados na piscina, como eu disse, no ginásio de esporte, na área de convivência, que é uma área coberta. Há, também, em algumas situações, o uso do próprio projetor, caixas de sons. Até mesmo um vídeo game que tem na sala dos servidores, às vezes, uso para fazer a vivência com *Just Dance*...enfim, a gente usa esses materiais todos, que é uma realidade completamente diferente da que eu experimentei antes de estar aqui, por isso, eu acho que eu me sinto tão feliz de poder criar várias possibilidades a partir dos materiais que a gente tem disponível.

JML: Com relação aos espaços, o campus disponibiliza de mais algum, além destes que você citou?

P06: Geralmente, são esses: sala de aula aqui mesmo do campus, a tradicional, que a gente brinca. Mas, como eu disse, o ginásio de esporte, a área de vivência, que é uma área coberta que tem, vizinho ao ginásio, a piscina, a pista de atletismo, o campo. Então, a gente utiliza nos diferentes temas, a gente vai adequando e colocando, inclusive, com algumas vivências que transitam entre mais de um espaço desses.

JML: A sala de convivência, ela é só dedicada a Educação Física?

P06: Não, ela não é, não. Estou dizendo a área de convivência, que é como a gente chama, mas ela é só uma parte coberta que tem os banquinhos, mas, como ela é ampla e como a gente está em uma região muito quente, quando são situações que não exigem tanta movimentação, em uma área tão extensa, a gente faz o opção de realizar as vivências lá, porque é mais ventilado, é mais arejado. O que também é uma dificuldade é a questão climática, porque, por exemplo, tem situações da gente ter aula de 1 hora, da tarde, num ginásio onde, internamente, no mínimo, a temperatura deve chegar aos 38 graus, então, é extremamente desgastante para gente, enquanto professor, e para os alunos. Outra questão que é uma dificuldade é a questão da água. Nós estamos inseridos dentro de uma região que sofre com a escassez da água. Desde que eu cheguei aqui, em 2014, que a gente sofre com a água, inclusive, de ter anos, como o ano de 2017, da piscina ficar interditada, desde a metade do ano até o fim, sem possibilidade de uso em virtude da falta de água para reposição do nível dela, de chegar a ter um palmo de água, então, assim, a preocupação não era nem mais com a aula, era de salvar a piscina, tiveram que comprar água e botar dentro para não vir a rachar. Então, assim, a questão da água é uma dificuldade, porque os alunos quando têm uma aula de Educação Física, para retornar para suas outras atividades,

nem sempre tem a possibilidade de banho, então, eu compreendo também a parte deles, mas a gente entende que eu também, enquanto Educação Física, não posso ser penalizado, então, a gente vai sempre negociando, buscando as melhores estratégias e situações. Mas, essa questão da água e da temperatura, dos horários das aulas de Educação Física na nossa região, ela se torna um fator bastante complicado de se administrar, principalmente nesses horários, que pegam as turmas de dez e meia até meio dia, as de uma até duas e meia, e a turma que começa de duas e cinquenta até quatro e trinta; todas sofrem muito o desgaste da temperatura.

JML: Como você avalia a valorização da Educação Física, como componente curricular, no seu campus de atuação e no IFRN? Você também já introduziu.

P06: Eu acho que eu sou extremamente satisfeito. Ao longo desses quase cinco anos, em junho faz cinco, eu acho que o que me motiva mais é ter encontrado uma realidade da Educação Física que, muitas das vezes, era utópica, no sentido da faculdade que falavam: “ah, não, essa é a realidade perfeita, essa realidade não existe”. Eu acho que, com empenho, com trabalho, com dedicação, responsabilidade, antes de tudo, a gente consegue, sim, encontrar essa utopia que, tipo, nos permite criar novas utopias, de oportunidades cada vez maiores para nossas aulas, e os alunos dão um retorno muito satisfatório das ações que são desenvolvidas. A parte da direção, também, eu diria que uma das coisas que me mais me encanta é porque a direção, ela reconhece isso. Ações que a gente desenvolve são sempre recorrentes, na parte do setor pedagógico, em reuniões pedagógicas, em encontro com pais, inclusive, mais de uma vez, fomos convidados nas reuniões de pais, para expor ações que a gente desenvolveu como, por exemplo, a parte do festival de ginástica. Não só expor o resultado da construção que foi feita, mas como o processo se realizou, então, assim, da parte da direção, principalmente da direção acadêmica, ela nos deixa muito a vontade, sabe?! Tem um reconhecimento muito grande da parte da pedagogia, também, do setor pedagógico do campus. Ela dá um reconhecimento muito bom e a gente sente, também, por parte dos outros colegas, principalmente no que diz respeito a essa formação integral dos alunos, e eu acho, também, os pais. Nesses anos, a gente tem tido experiências muito gratificantes de pais, em reuniões de conselhos de classe, olharem diante de tantos professores que tem, de tantos trabalhos legais - que eu sei que também são realizados -, deles olharem e agradecerem à Educação Física, ao professor de Educação Física, ao modo como se realiza [tudo], e às ações que têm sido desenvolvidas. E os alunos, a gente percebe, também, que tem um retorno legal, porque eles sofrem muito quando se tem Educação Física no primeiro e segundo ano e, chega no terceiro e quarto, e eles não tem mais; é uma *sofrência* muito grande; eles dizem que as coisas ficam muito duras, muito presas. Eles não têm esses momentos de pensarem novos saberes, vivenciar situações diferentes, aí, vem projeto integrador, TCC, essas coisas todas, e eles ficam sobrecarregados e dizem que não tem possibilidades de escape. Eu fico muito, muito feliz mesmo, de ter esse reconhecimento por parte da escola. Óbvio que a gente não trabalha pelo reconhecimento, mas o reconhecimento ajuda muito no trabalho que a gente realiza, e eu sinto que isso passa adiante. Na verdade, quando os alunos chegam, eles já chegam mesmo, sendo de cidades diferentes, mesmo não estudando na mesma escola, eles já chegam, meio, que ansiosos, já ouviu falar alguma coisa, já ficam inquietos para vivenciar as situações que os outros já vivenciaram.

JML: Sabemos que a Educação Física, em determinado momento da história, sofreu certos preconceitos. Você acha que isso ainda acontece?

P06: Existe, sim! Existe muito preconceito, ainda, mas eu diria que, dentro da nossa realidade, nós somos encarados como disciplina de grande relevância, assim como todas as outras. Ao menos, quando se discute isso, fica sempre evidente, da nossa importância, da importância das ações que a gente desenvolve, do quanto a gente contribui nesse processo formativo desses alunos, dentro da instituição. Então, a nível de discurso, isso é muito bom, é muito prazeroso; a gente realmente encontra todo um suporte. Por exemplo, essa ação que eu disse, que começou como uma atividade da disciplina, do festival de ginástica, ganhou proporções muito grandes. Então, quando vai acontecer, inclusive, a própria direção já designou que é necessário ter todo um suporte, então, a gente tem os colegas de outras áreas, professores participando, a gente tem o pessoal do setor de eventos, responsável por cuidar de estrutura, parte de segurança, mobiliza até os terceirizados para limpeza...porque tem sido um evento que acontece em dois dias e lota o ginásio de esportes. A ação não acontece em nenhum evento no campus; até mesmo nos grandes eventos, que é dedicado a maior atenção, não se consegue [isso]. Então, tipo, a gente tem de ir fretando ônibus das cidades vizinhas para virem participar, assistir, dos colegas professores, também, participando; eu acho isso muito legal. Eu acho que uma característica muito forte da realidade do campus aqui, onde a gente está inserido, acho que, como a região tem muito dessa questão cultural, das manifestações culturais, artísticas, presentes, então, eles se atraem muito. É o mesmo que acontece, por exemplo, com as disciplinas de artes, com as peças de teatros, festivais de música. Então, a gente tem uma presença muito grande. É tanto que, hoje, eles me fazem acreditar em coisas que, antes, quando eu iniciei minha prática, eu achava que não ia conseguir, tipo, ministrar uma aula de ginástica. Como assim? Como eu vou fazer uma aula de ginástica? Como é que eu vou vivenciar ginástica com meus alunos? Porque, dentro do contexto formativo, isso não foi possível. Do mesmo jeito, a dança: “dar uma aula de dança? Eu vou chegar lá, meus alunos vão olhar para o lado, e ninguém vai fazer”. Você tem essa presença maciça, então, eu acho que tem esse retorno. Óbvio que a gente tem esse preconceito. Na verdade, eu diria que não é só na Educação Física, mas, na verdade, nas propedêuticas como um todo, principalmente nessa área da formação mais humana, porque nós estamos inseridos dentro do contexto de formação técnica e, ainda que o predomínio seja dessas áreas de formação técnica, a gente sente, até inicialmente, os alunos como se [eles pensassem]: “em Educação Física, todo mundo passa!”, e eu digo a eles que: “eu não estou aqui para reprovar ninguém, não; estou aqui para que a gente possa construir saberes, mas é óbvio que você tem que cumprir algumas exigências, que também são necessárias para a aula, mas eu não me coloco como um professor que veio aqui para te reprovar. Na verdade, eu estaria sendo contraditório completamente a minha missão”.

JML: Que sugestões têm a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e, conseqüentemente, para o IFRN?

P06: Olhe, eu acho que assim, a gente ainda precisa pensar um pouco mais em valorizar determinadas manifestações de grupos que nós atendemos. Se você pensar, por exemplo, que, embora tenhamos vivência para

pensar a questão da pessoa com deficiência, mas isso acontece em momentos muito pontuais. Eu tenho me cobrado e pensado muito, também, a partir da minha pesquisa, de como inserir, por exemplo, os saberes negros e indígenas nas ações da disciplina, de como trazer esses saberes como conhecimento para dentro do contexto da Educação Física escolar. Então, é uma sugestão. Na verdade, uma autocrítica, uma cobrança que eu tenho feito, de como contemplar esses saberes, também, dentro da Educação Física, levando-se em consideração, também, que isso é uma obrigação legal, então, a gente tem que estar atento a isso. Eu sinto que ainda poderíamos ter um suporte maior de professores, porque, em um campus, dois professores são muito pouco para a quantidade de coisas que a gente tem, dentro da Educação Física, para ser feito, de alunos que poderiam ser atendidos e, principalmente, diante dessa realidade preocupante de adoecimento emocional por parte desses meninos, então, eu sinto isso. Outra sugestão, sem dúvida, era que a Educação Física se fizesse presente dentro dos quatro anos, para que a gente pudesse acompanhar esses alunos e dar outras atenções. Também pensar, por exemplo, que não é uma obrigação, mas, por que negá-lo, também? Pensar um pouco mais, de um modo mais aprofundado, questão da saúde, como uma vertente da Educação Física a ser explorada, por exemplo, nesses outros anos da Educação Física, e tantos outros saberes que a gente podia estar explorando. Em dois anos, é tudo muito corrido e a nossa proposta traz muito conteúdo e, tipo, a saúde aparece como uma discussão dissolvida em alguns temas, mas eu acho que ela deveria, também, vir como conteúdo, sabe?! Para a gente estar pensando em outras coisas, mas essas outras coisas só seriam possíveis se viessem como conteúdo. Por exemplo, as práticas corporais alternativas, práticas de aventura e natureza, mas, aí, a gente precisaria de mais tempo, porque, na verdade, não dá, mas eu acho que seria, talvez, a maior sugestão: se a gente tivesse os 4 anos para poder contemplar outros saberes necessários para Educação Física. E há essa formação humana, não é nem pensar a Educação Física, pensar os sujeitos que vivenciam as ações da Educação Física.

JML: Concluimos, terminamos todas as questões. Agradeço, muitíssimo obrigada. Se você tiver alguma coisa, achar interessante acrescentar algo, fique à vontade para acrescentar algo que você ache que deveria ser dito.

P06: Eu acho assim...que dentro da realidade do instituto, eu sinto que nós temos um compromisso muito forte com a Educação Física; eu sinto pelos colegas que conheço, pelas ações que a gente acompanha, e é um espaço onde a Educação Física realmente se faz, óbvio, que com suas possibilidades de melhorias, com seus acertos e erros. Mas, eu acho que é uma Educação Física que se faz no que ela realmente deve ser, enquanto área escolar, de pensar esse aluno, pensar as diferentes possibilidades de vivenciar esses saberes do corpo. Pensar essa formação do sujeito integral, mas integral não só em si, integral em um contexto que ele (...) (todos os fatos) se relacionando com outras pessoas. Então, eu acho que é basicamente isso. Eu acho que pesquisas do tipo, elas vem contribuir muito, porque elas possibilitam refletir sobre nossas ações e, não só refletir, como eu disse; também buscar aprimoramento, novos saberes e acho que, ainda mais, porque elas não servem só a nós de Educação Física do IFRN; elas servem, também, para reforçar para alguns colegas que, mesmo diante de algumas dificuldades, eles podem, sim, desenvolver ações efetivas dentro do contexto da Educação Física, até para contribuir com os alunos que aqui chegam, que talvez seja interessante, até mesmo, compartilhar isso com a

base. Eu fico me perguntando, às vezes: “de que modo nós, da Educação Física do IFRN, poderíamos contribuir com a Educação Física, que é base para gente, nas escolas que esses alunos estudaram?”. Enfim, já pensei até em desenvolver uma oficina, mas a gente fica sempre limitado a essas ações práticas e, também, a esse processo, a gente fica submerso, mas é só isso.

Apêndice 04.7 Transcrição de entrevista do Professor 07

UNIVERSIDADE DO MINHO | INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

– Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte) se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física.

Entrevista realizada em 24 de abril 2019, às 09:30, no IFRN, [Mesorregião do Oeste Potiguar – MOP]

Tempo total da entrevista: 40 minutos e 48 segundos.

Jane-Mery Lima (JML): Bom dia.

Professor 07 (P07): Bom dia.

JML: Bom dia, a minha pesquisa tem como tema: “O currículo dos cursos técnicos integrados do IFRN e a sua relação com as práticas pedagógicas de professores de Educação Física”. O meu objetivo é compreender como o programa curricular dos cursos técnicos integrados do IFRN se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física. A entrevista está dividida em três dimensões: uma dimensão do perfil do professor de Educação Física; uma dimensão do perfil do currículo; e a outra dimensão diz respeito às práticas pedagógicas do professor de Educação Física, certo?! Então, vou iniciar com a dimensão um, que diz respeito ao perfil do professor de Educação Física. Qual a sua idade?

P07: 28 anos.

JML: Fez a sua graduação em qual instituição?

P07: Na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

JML: Você tem pós-graduação? Se sim, em que área?

P07: Tenho especialização em Educação Física Escolar e mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, em Mossoró, no POSEDUC.

JML: Quando entrou no IFRN?

P07: Entrei em exercício em 23 de agosto 2018.

JML: Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar suas atividades no IFRN? Se sim, há quanto tempo e quais foram as instituições?

P07: Sim, profissionalmente, aqui na cidade de (...), através de concurso público. Também, pela escola do município, no fundamental II, que vai do 6º a 9º ano. Dentro da área, desde que eu comecei o ingresso até essas vivências, mas, em termos de ser efetivado, foi a partir do ano de 2017.

JML: Quando você fala em vivência, é por que você já era atleta?

P07: É, eu tenho essa relação com o esporte. Já fui atleta de esporte profissional, (...). Trabalhava, também, com Programas como o “Mais Educação”. Dentro da minha área, participando nas escolas preparatório para Enem, que tem as disciplinas, eu ministrei numa escola em Caicó. Em graduações, [em] que geralmente ocorrem semipresenciais, também, no campus aqui de Mossoró, (...) universidade de Mossoró, Caicó, São Bento, na Paraíba. O que mais? Alexandria, com disciplinas do curso, isso no curso superior. E ensino médio, aqui no instituto.

JML: O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?

P07: Na minha relação, proximidade com o esporte, mais com as práticas corporais. Eu sempre gostei muito; minha mãe também é da área. Já tenho, digamos, um estímulo inicial e, a partir das vivências, das lutas, também. Eu cresci nas lutas, com minha mãe me incentivando: a capoeira, o jiu jitsu, judô, taekwondo. Depois, os movimentos de rua, também, que incentivam; as brincadeiras de rua, os jogos, tudo despertava; achava aqueles momentos muito bacanas. A partir de então, fui tendo esse interesse. Chegou um momento que eu só queria entrar para Educação Física, não procurava outro curso, não me identificava com outra proposta, a não ser aquilo que eu achava muito interessante, através daqueles momentos. Aí, veio o esporte de alto rendimento, que eu vivenciei também na adolescência, fase adulta, desde muito cedo e isso tudo foi despertando. Desde os doze anos que eu iniciei na Escola de Formação. A partir dos 14 anos, já saí de casa para ir para clubes. Dos 14 até os 19, 20 anos, foi quando eu decidi voltar a estudar, e fiz o caminho inverso. Geralmente, a pessoa para de estudar para jogar. Eu tive a percepção, então, estava faltando alguma coisa e o medo, também, de lesões, de impossibilidade de seguir. Eu vi que muitos amigos paravam porque tinham ocasionado algumas lesões e se machucavam, e o clube não dava assistência, porque a grande maioria não frequenta os que dão, o que falam da profissão, não frequenta aquele seletor, então, paravam, não tinham estudado, ficavam por ali, não tinha profissão, tinham de procurar novamente estudar, fazer todo o caminho para tentar algo melhor no mercado de trabalho. Eu entendi que não dava, tive aquela precaução, aquele medo, e eu acho que tomei a decisão certa.

JML: Existe algum modelo de professor que lhe inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir, enquanto professor?

P07: Sim, sobretudo, aqueles que aproximam muito as aulas com a vida e fazem essa relação de proximidade; procuram entender, às vezes, o aluno, porque é o mundo plural, e cada um nas suas dimensões do aprendizado e, às vezes, o professor não consegue perceber. Eu senti aquela necessidade de percepção quando era aluno. Então, quando o professor tinha essa possibilidade, procurava entender, procurava conversar com a família, de Educação Física, sobretudo. Um professor lá de (...), chamado (...), ele é um cara fantástico. Quando ele estreitava esse meio de campo, dizendo assim, entre a vida, a escola, eu e ele ali, foi quando eu comecei a entender da minha importância, porque, até então, a gente fica meio que no cantinho.

JML: Com relação à sua formação inicial, você acha que ficaram lacunas ou atendeu às suas expectativas? Justifique, caso tenha ficado lacunas. Como você vem, ao longo do tempo, conseguindo superá-las?

P07: A formação, aqui em (...), ela tem uma característica por ser de muita qualidade. Ela é muito bem referenciada pelo corpo docente. A estrutura, nem tanto, mas os professores, mesmos com as condições disponíveis, conseguem dar um salto qualitativo na nossa formação. Nunca vai ser completa, porque nós estamos sempre em formação. Sentia muita falta da relação prática e teoria; são coisas muito imbricadas, então, uma é relação da outra, mas das vivências, as oportunidades de vivências, às vezes, a gente ficava muito preso em quatro paredes, saia pouco para a vivência das práticas de algumas disciplinas. E, a medida que vai passando, a gente vai sempre procurando pelo processo da formação ser continuada. A graduação termina, mas a vida continua. Agora, as experiências em salas de aulas, que geralmente aparecem em contextos novos, a gente precisa procurar estudar novamente, procurar aprender. Então, as que ficaram, que eu posso pontuar aqui, são as práticas, as vivências fora das quatro paredes.

JML: Agora, passamos para a percepção do currículo: Como você define currículo?

P07: Caminho, quando me vem à cabeça, é o percurso, tudo que você faz, do antes, durante e o após, se fundamentam através do currículo.

JML: Quando você iniciou suas atividades docentes na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica? Caso seja positivo, quais documentos foram apresentados? Caso a resposta seja negativa, como você tomou conhecimento destes documentos e quais foram os documentos consultados?

P07: Pelo pouco período que eu estou na instituição. No período que eu iniciei, o ano já estava a todo vapor. As minhas dificuldades surgiram a partir de referenciais, de como se trabalhavam aqui, de como era. Então, eu tive contato muito próximo com meu colega, o professor (...). Ele que foi me dando esse suporte, orientações, dialogando, estreitando. Como eu falei, eu não estava no início do ano, por exemplo. Já no ano de 2019, foi apresentado, mas não discutido, pontuado, mas, sim, sugerido: “olhe, o Projeto Político Pedagógico é nossa referência, e o PTDEM também”. Foram apresentados, mas não pontuados para serem discutidos. E eu acho interessante que existe essa abertura, porque existem os caminhos, as possibilidades, mas, às vezes, os traçados, vem muito, também, da proposta do profissional. Então, essa abertura para diálogo, para refletir, eu acho que deve ser um movimento constante, que é característica da instituição. Digo e repito: talvez, pelo meu início no ano

corrente ter entrado com o ano já perto de acabar, não tive este período ainda de sentar e dialogar. Foi muito assim, mais com o meu colega, mas, no ano de 2019, foram apresentados, apenas, não pontuados, que é o que seria interessante.

JML: Mas a apresentação, também, veio do colega?

P07: Sim, é que [ele] já tem mais tempo de casa. Inclusive, a professora que eu vim ficar no lugar dela foi muito importante nessa intermediação, também. Até eu assumir as turmas, eu passei uma semana com ela. Acho bem interessante a política da instituição, do professor não chegar e a sala é sua, ter esse momento de apresentação, de trocas, com o professor, com o profissional mais experiente. Achei muito bacana, foi uma transição muito tranquila, apesar das várias informações, mas foi legal.

JML: Você conhece a Projeto Político Pedagógico do IFRN? Você já o leu? Que percepções têm do mesmo?

P07: Sim! Agora, a fundo, esmiuçar, ainda não, mas já dei uma lida. A primeira coisa que eu vi é que a gente tem de ver as referências.

JML: Este conhecimento do PPP foi desde o concurso?

P07: Tenho o conhecimento do Projeto Político Pedagógico desde a graduação. Em termos mais gerais, vem, também, de outros concursos que eu fiz. Mas este do instituto, não. Foram questões específicas dentro da sub-área esportes coletivos, a formação em Educação Física, mas eles dividiram em sub-áreas e era bem específico para cada área.

JML: Com relação ao concurso, você vem remanejado de outro estado?

P07: Isso, eu fui aproveitado. Eu passei no concurso do IFCE, no Ceará, e eu fui aproveitado aqui no IFRN. Eu e mais três profissionais.

JML: Você segue as orientações/pressupostos para a área Educação Física que estão presentes nos documentos curriculares do IFRN?

P07: Sim, é o que nos orienta. Óbvio que a gente não fica preso, não se amarra, de tal modo que não possa variar um pouquinho, trazer o nosso olhar, mas é a nossa referência; foi o que foi discutido pelos colegas e, quando eu li, entendi. Ele está muito bem-posto, divide-se numa forma bem interessante, das turmas de primeiro ano até os quartos.

JML: Passaremos, agora, para a dimensão três: práticas pedagógicas. Que série/ano você leciona atualmente? E em quais cursos?

P07: Apicultura, Informática, Alimentos e estou com uma turma de QVT de Apicultura do 3º ano. Mas, são todas turmas dos 2ºs anos: 2º ano de Apicultura, 2º ano de Alimentos e 2º ano de Informática.

JML: Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas pedagógicas? Qual (ais)? Por quê?

P07: Sim, tem uma das que eu me aproximo: a crítico emancipatória. Sobretudo, pela relação dos contextos sociais que envolvem e as possibilidades desse pensar crítico, também, me aproximo muito, mas, também, não procuro ficar refém. Eu vejo, também, essas perspectivas dessas abordagens. Digamos que existem várias. A

plural, eu gosto, pela questão da singularidade da aprendizagem do aluno. A crítica emancipatória; a Saúde Renovada, também. Eu gosto muito de toda essa discussão, porque é um dos papéis da Educação Física essa conscientização. Não só social, histórica, filosófica, mas voltada para a saúde, afinal de contas, é o que eu gosto de comentar com os meus alunos. Ao final da vida, a gente está procurando o caminho que, às vezes, a gente não entendeu, que é prolongar a vida com mais qualidade. Então, a gente acaba, às vezes, nessa oportunidade de ensino. Durante a sua escolarização, digamos assim, não tem muito, porque, às vezes, nós reduzimos muito a Educação Física e, quando chega numa determinada idade, é que vai tentar entender o processo que já deveria ser apreendido, então, é o que eu tento despertar atenção deles, para nossa importância no contexto escolar.

JML: Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio (PTDEM), da disciplina Educação Física?

P07: Sim. Eu, no início, tive uma dificuldade, porque eram três conteúdos para 4 bimestres, digamos assim, então, eu tive que repensar, digamos, prolongar um por dois, de repente. Aqui, nós temos um festival de dança, então, já foi estratégico. No planejamento anual, eu tive essa dificuldade, mas, ao conversar com meu colega, também, acabei que direcionando melhor; eu entendi e vi que era perfeitamente possível. Inclusive, eu tinha a possibilidade de colocar outros conteúdos, digamos, “esportes”, que seria o segundo momento. Eu poderia prolongá-lo e deixar “dança”. No entanto, em virtude do festival, eu inverti: trouxe a dança, prolonguei mais, pra culminar com o festival. Só para contextualizar, nós temos um festival muito bem consolidado, graças, também, à outra professora que esteve aqui, (...), que foi a ideia dela junto com a UERN, e acaba que se trabalhando em parcerias. Os alunos da UERN vêm para instituição. Durante um período, trabalha-se esse conteúdo “dança”, juntamente com o profissional que aqui está e, ao final, eles culminam com esse festival de dança, que é algo bem interessante, muito rico.

JML: Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM da Educação Física do IFRN?

P07: Como eu falei, foram criadas por outros colegas, muito bem-criadas, só que eu gosto de seguir a estrutura, mas, trazer mais para minha perspectiva. Por exemplo, as vivências das práticas deixam mais aberto. No entanto, eu já gosto de trazer mais as que eu tenho maiores vivências e convidar novos colegas para vir para trabalhar, também, com outras possibilidades. A questão que fica é que eu acho que o professor tem de estar muito aberto, para não se prender tanto, não ser as suas algemas. Este é um exercício que eu procuro fazer e, também, tomar cuidado pra não sair muito. Ter a estrutura, a base, mas, também, trazer um pouquinho para sua prática, para a sua vivência, a sua perspectiva.

JML: Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física? Com o mesmo grau de importância e dedicação? Ou tem algum conteúdo que gosta mais de trabalhar? Por quê?

P07: O profissional de Educação Física precisa entender - isso eu demorei - que a área é muito rica, para priorizar A, B ou C e, digamos que, o tesão, a vivência, o máximo, o ápice, ele tem de ser dado em todas de tal maneira, porque, assim, vejo na dança uma possibilidade rica de entender o corpo nas expectativas subjetivas; as relações,

o expressar-se, o interpretar. É o mesmo significado de importância do que as discussões de uma jogada. As relações sociopolíticas que acontecem dentro do jogo de futebol, mesmo eu tendo essa vivência no esporte, mas eu entendi que a importância é da área e, dentro da área, os conteúdos. As possibilidades são ricas, digamos, nas mais singularidades possíveis. Eu vejo, aqui, o festival de dança, por exemplo, um momento em que os alunos se encontram consigo mesmo. Até aqueles mais tímidos conseguem, porque não é fácil se movimentar para quem é tímido, por exemplo. Então, quando ele consegue aquela interpretação, através de busca ou movimentos em si, aquilo ali, para mim, é fantástico. Quando eu trago para as lutas a questão do respeito, eu estou abordando os conteúdos que eu estou trabalhando. A relação de respeito, a discussão em cima do judô, que é o nosso espaço do tatame, aquilo ali é uma construção social, assim como na dança, a comunicação do corpo, assim como as discussões no esporte. O tirar vantagem; se realmente é interessante se sobressair em cima do outro, burlando as regras. Então, tudo se envereda para as coisas construtivas, que são de fundamental importância para área. Então, eu procuro, e tento, dar o meu máximo, mesmo tendo a minha formação dentro do esporte de alto rendimento, mas eu procurei fazer esse exercício, que não é fácil e, hoje, eu consigo, cada vez mais, entender. Quando eu percebo isso nos alunos, eu estou aberto, principalmente, a essas possibilidades, e eu deixo bem claro para eles, porque, também, nós temos alunos que não gostam: “ah, professor, eu não sei para quê que tem bola? Ah, professor, eu não vou dançar, porque é vergonhoso”, mas, ao final, a gente reflete sobre: “por que que você dançou?”. Não é só a nota, meramente, até porque passa, mas em si, o que fica, o registro que fica nesses momentos.

JML: Você que era do esporte de alto nível e, hoje, é amador. Você teve dificuldade em trabalhar outros conteúdos? Ou não?

P07: Na graduação. Sobretudo, nas disciplinas que não eram da minha base, digamos assim. Mas, eu tive que ter um esforço maior, porque eu precisei entender que a área era muito rica.

JML: Qual tem sido a sua maior dificuldade, na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física?

P07: Como eu falei, a dança me chama a atenção demais. Quando entra, por exemplo, a maior dificuldade que eu sinto é na interação das não vivências que eu não tive anteriormente; aquilo que eu me queixei no início. Com relação às vivências práticas, que eu acho que seria bem interessante na formação, elas refletem muito nesse momento, agora, porque, quando chega nessa perspectiva de trabalho, a gente tem que ter o domínio mínimo; o mínimo é exigido, obviamente. Então, quando nessa interface aí, do conteúdo, até chegar aos alunos, quando chegam em alguns que eu ainda não tenho o domínio, por exemplo, eu sinto dificuldade, mas não me diz que eu não possa trabalhar, eu tenho que me esforçar mais.

JML: Em suas aulas, como se dá a relação teoria-prática no processo de ensino aprendizagem?

P07: São duas coisas muito próximas. Eu sempre gosto de falar que a gente teoriza quando pratica e pratica quando teoriza. Eu sempre procuro trazer o máximo para o movimento; sempre disponibilizo um número considerável de aulas práticas. Práticas, que eu digo, são com relação a realização dos movimentos. Procuro, também, dar uma (embalada) na garotada, tipo assim: “olhe, aqui eu posso praticar em sala de aula”. Afastamos

as cadeiras, realizamos os movimentos que poderiam ser praticados com mais tranquilidade aqui na sala, de práticas corporais. Mas eu, às vezes, inverte essa lógica, para que eles possam entender que a prática e a teoria andam muito próximas. Então, eu considero uma coisa dentro da outra, por essa razão, que eu costumo trazer muitos momentos para as nossas vivências, por entender que nós somos movimentos e que esse movimento precisa ser vivenciado.

JML: Mas, nas aulas, neste momento de teoria-prática, você gosta de dividir? Um momento da sua aula introduz com a teoria, depois, vivencia esse conteúdo na prática? Ou não?

P07: Na realização, sim, mas não é fixo, porque, por exemplo, eu falei da questão da perspectiva antropológica das lutas, praticando num momento final da aula. No caso, comecei com a vivência no boxe e, ao final, a gente foi contextualizando, onde surgiu, e tal, eu costumo fazer isso, mas não é fixo, eu sempre gosto de dar essa quebra.

JML: Que atividades, desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?

P07: A aula, que eu gosto de chamar de encontro, é um extrato da vida, então, sendo o conteúdo que for, eu preciso relacioná-lo com a vida. Desde o *mangar* do coleguinha, digamos assim, usando esse termo; mangar quando ele não acerta o movimento ou não realiza o movimento que a gente padroniza como perfeito. Até para a gente discutir corpo, por exemplo, e discutir que movimento perfeito é esse? Se é perfeito para aquele que sabe, de repente, reproduzir o movimento mais rápido, digamos assim; que pega mais rápido, ou para aquele que o movimento dele é singular do mesmo jeito. Se eu pedir para ele estender o braço lateral, talvez, um estenda mais rápido, outro, mais lento. Eu não estou perguntando o tempo que eles vão, mas sim, o movimento de abertura do braço, por exemplo. Eu gosto sempre de dizer assim: “*rapaziada*, cada um tem a sua singularidade, entendeu?! O movimento, a perfeição, existe porque alguém disse que aquilo era o ideal; a reflexão serve para cadeira. Eu usei esse exemplo um dia, na minha aula. Um professor meu falou: “isso é a cadeira, porque disseram que era cadeira”, e aquilo me deixou em crise existencial, porque, até então, o exemplo materializado da cadeira, que foi construído, porque cadeira é cadeira, vem de alguém. O mesmo é o movimento. Quando eu vou discutir movimentos do chute no futebol, de repente, bater com a chapinha do pé, ele é mais eficiente porque eu tenho uma chance maior de acertar a bola, mas eu tenho um aluno que consegue finalizar com o bico do pé com a mesma eficiência que o outro finaliza com a chapa. Eu vou dizer a ele que vá chutar de chapa? Não! O movimento de finalização, que é o objetivo maior, concluir em gols, para ele, é mais eficiente com bico do pé. Se o aluno tem mais liberdade em, de repente, fazer o movimento mais lento, não é a rapidez do movimento, mas a expressão dele, então, a relação das aulas são muito próximas com a vida. Eu chegar no horário, discutir regras. Eu gosto de construir regras sociais com eles. O que a constituição permite? O que é que ela não permite? Como é que a gente discute essa possibilidade de celular ou não? É interessante a gente estar no celular quando o professor fala? Por que o celular é uma ferramenta que quase todos têm, mas o momento da explicação, que é o ápice, de repente, eu estou no celular e eu perco aquilo ali, então, eu perdi um momento da aula importantíssimo, então, a

gente acaba construindo regras também, em todos os âmbitos.

JML: Você integra os saberes dos(as) alunos(as) no momento de suas aulas? Como?

P07: Sim, eles têm um conhecimento de mundo tão rico quanto e, às vezes, a voz deles fundamentam um momento da aula importantíssimo, que é o pensar vida. Se eu tenho, hoje, a condição do aluno chegar até o Instituto, nem todos eles são iguais, por exemplo, e todos têm o tempo de aprendizado diferenciado. Têm alunos que têm acesso mais facilmente a materiais; têm outros que não, mas não queira dizer que seja ele menos rico ou mais rico, pelo contrário. Quando estamos em uma discussão, toda essa pluralidade é importantíssima, porque é o olhar de cada um diante de um conteúdo, diante de uma perspectiva, diante de uma ação. Isso serve de base para eles refletirem sobre: “ô galerinha, vamos pensar, talvez seja por aqui, talvez não seja. Que tal a gente entender o colega também, que está com dificuldade de aprendizagem?! É o direito dele ter um tempo maior para aprender!”. Claro que é!

JML: Aqueles alunos com maiores dificuldades, que não estão interagindo na aula, como você trata essas situações?

P07: Procurar estreitar o máximo possível, diminuir o fio. Quando nós somos alunos, eu percebi esse distanciamento muito grande e, às vezes, como é que eu vou falar, pegando outros exemplos que eu tive, enquanto estava professor, como eu vou falar do movimento do handebol, no basquete, se o aluno está sempre sucumbido em casa, qual o nível de atenção dessa garotada? Quando eu vou falar de vida com o menino, se em casa, ele está com problema, desculpa, de alimentação saudável, discutir corpo; se o menino, em casa, o pai e a mãe estão em conflitos, vive numa zona, num limiar muito grande de violência, o menino vêm para a escola, às vezes, buscando um momento de distração. Primeiro, eu tenho que trazer ele para próximo; ele precisa entender que ali, também, tem alguém para ajudá-lo e, depois que ele entender isso e conseguir melhorar essa condição, aí, sim, eu posso entrar no assunto, discutir com ele, falar de vida, então, eu acho que o professor precisa perceber. É óbvio que, numa turma de 40 alunos, pode passar um ou outro; cada qual tem os seus *cada quais*, a sua vida, mas, estar mais atento. Tem um que participa mais; tem outro que participa menos; eu gosto sempre de estreitar. Temos os centros de aprendizagens, que funcionam em turnos inversos, mas, na sala de aula, eu gosto de passar o olhinho ali e tentar entender o máximo possível o que é que está acontecendo, porque é o meu ambiente.

JML: Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade? Justifique.

P07: No Instituto, eu estou vendo algo fantástico. Eu não sei se, também, tem a razão por ser um momento avaliativo, a participação, mas, o índice, se eu fosse quantificar, acima de 90%, coisa que eu não vi em outros momentos, de repente, menos de 50%, 60%, uma evasão considerável, mas, aqui, eu sempre gosto de comentar [que] o público é bem diferenciado. Interesse em participação, a busca, os alunos me surpreendem, nesse sentido; têm uns que não gostam; tem uns que geralmente não sentem interesse. Esses, eu procuro despertar o interesse, dizer o que é que é importante. A avaliação do boxe, eu não sei se o jab vai fazer diferença na vida de vocês. O jab é um soco com a mão na frente no box, mas, eu sei que o movimento fará diferença; eu também sei que nós

precisamos de movimento; é até uma condição de manutenção do corpo. Eu procuro deixar bem claro pra eles: “olha, galerinha, a gente precisa movimentar, porque é uma condição fisiológica do corpo e sempre existiu essa necessidade, independentemente de ser prática de boxe, de ser futebol, de ser handebol, de ser dança, enfim, a gente precisa entender que o movimento é uma condição fisiológica; a gente precisa, necessita desse movimento”. Então, aqueles que não participam, eu entendo, é tranquilo. Depois, quando vai passando a aula, eu digo: “olhe, você fez falta, você precisava estar aqui; se você estivesse, a aula poderia ter funcionado melhor”, dar o sentido de importância. É porque, às vezes, ele não vê sentido em algumas práticas.

JML: Como os alunos reagem a partir desse seu olhar e desse seu cuidado? Você acha que eles participam mais?

P07: O sucesso é 50/50. Às vezes, tem alunos que preferem ficar sem a nota de avaliação, porque eles, enfim, passaram por algum trauma ou não gostam. Às vezes, eu conversando, eles falam: “eu não via sentido, porque sempre mangavam, ficavam rindo, zombando da minha cara, porque eu não acertava o movimento, eu não conseguia chutar uma bola”. Tem uma prévia histórica aí, que, de repente, culmina nessa ação, de não participar, bate o pé e fala que não quer. Têm outros que vem aos pouquinhos. Eu falo com o colega: “puxa ele, está faltando dupla, vai lá”. A gente procura, tenta; alguns vem, outros não, são 50/50.

JML: A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas? Quais você faz uso nas suas aulas?

P07: Sim, eu sempre gosto de refletir sobre como estou, o que é que eu tenho para fazer, como todo planejamento. E, falando de Instituto do campus de Pau dos Ferros, eu acho modelo de educação. Quando eu joguei na Europa, por exemplo, eu via que Portugal, eu via que a escola tinha um negócio diferenciado, essa possibilidade profissional, ter a estrutura para fazer um bom trabalho. Quando eu trabalhei aqui, por mais que seja outra realidade, mas, na escola de Major Sales, também, tinha uma ótima condição do professor trabalhar. Só que, quando eu vim para cá, a gente está falando de um mundo bem amplo; é outro mundo, com uma estrutura muito boa, então, eu tenho condições de trabalhar, de fazer assim: hoje, eu quero utilizar o tatame, a sala de práticas corporais; chega lá, está a sala, tem o espelho, tenho luva de boxe. Não são para todos os alunos; o ideal seria que fosse, mas não são, mas eu tenho luva, tenho caneleira quando eu vou para o muay thai; tenho uma quadra poliesportiva, que está em reforma, mas eu tenho essa condição; tenho uma quadra de areia, para trabalhar com vôlei, futevôlei; tenho um campo de futebol, tenho piscina, então, eu tenho essa possibilidade, por isso que ela vem acompanhada de realização. Eu posso fazer o estiver no meu planejamento.

JML: Você costuma sempre utilizar esses recursos materiais nas suas aulas?

P07: Procuro utilizar todos os espaços. Até os que não tem, eu fico atrás.

JML: Como você avalia a valorização da Educação Física, como componente curricular, no seu campus de atuação e no IFRN?

P07: Como todo profissional, ele precisa se fazer presente. A instituição disponibiliza e dá importância, mas, nós, professores, também temos que fazer valer dessa importância. A gente precisa dizer: “olhe, nós estamos aqui”, porque a gente foi discutir carga horária, por exemplo, já vem numa decrescente. Tínhamos quatro aulas; hoje,

são duas. A Educação Física perdeu duas aulas, e está balançando o *galho*, como se diz, doido para tirar mais, um ou, enfim, tirar a Educação Física do ensino médio, por exemplo, e, se a gente não se fizer presente, não começa a bater o pé, dizendo: “estamos aqui, a nossa importância é essa, por isso que estamos na escola”, acaba que passando. O campus dá importância, mas, também, os profissionais se fazem importantes dentro das suas condições. A abertura para diálogo, nesse sentido, tem a palavra, tem a abertura. Mas, os colegas também precisam entender: a Educação Física, não só aqui no instituto, mas em outras realidades, passa, ou então, se resume muito a jogos. “Tem jogos, é professor de Educação Física; tem São João, é professor de Educação Física”. Mas essas discussões que envolvem a qualidade de vida, a importância do momento para si, são imbricadas na cultura corporal, então, a gente tem que se fazer presente cada vez mais.

JML: Como que você sente a questão da valorização da Educação Física pelos colegas das demais disciplinas?

P07: Nós, inclusive, agora, pelo pouco tempo que eu estou na instituição, eu procurei entender um pouco. Estamos passando por uma discussão de redução de carga horária, coisa que nos preocupa bastante, porque a gente começa a entender para onde os olhares se vão. Vamos tirar de quem, de onde e por que? E a Educação Física, vez ou outra, é pronunciada: “a carga horária precisa ser reduzida”, então, na instituição, a gente tem uma discussão, pelo menos nós, da Educação Física, muito próxima e muito direta, nesse sentido. Quando chegamos aos colegas, a gente tenta fazer com que eles entendam: “espere aí, pessoal, não é bem assim, estamos aqui e nós [nos] fazemos presente e somos importantes tanto quanto. Caso não fossemos, a gente nem estaria nos componentes curriculares de nenhuma escola, não era lei”. Dentro da instituição, é como eu falei, existe a importância, mas os profissionais precisam estar atentos e precisam, acima de tudo, estar nos espaços de discussões. A gente não pode se reduzir ou se apequenar, de repente, a uma prática de futsal, ou ao basquete, ou aos outros esportes em si. A gente tem que estar nas discussões políticas, nas perspectivas construtivas, a cultura corporal, informação, e muito próximos a todos os sujeitos; ela possui essa relação. Discutir corpo é uma coisa absolutamente complexa, que envolve, inclusive, muitos servidores que não se entendem, então, a gente tem que se fazer presente.

JML: Você sente que a Educação Física, aqui, é valorizada?

P07: Sim! Agora, a gente precisa, é como eu falei, estar sempre reforçando, porque nosso modelo de ensino, às vezes, está caminhando para matemática e português, como se alfabetizar fosse apenas esses dois aspectos. Consigo somar, consigo ler e escrever, estou alfabetizado. E é algo bem mais amplo do que isso, porque se precisa de todas as áreas.

JML: Que sugestões têm a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e, conseqüentemente para IFRN?

P07: Primeiro, garantir essas duas aulas. Eu acho que não existe possibilidade alguma de ser retirada mais uma hora das nossas aulas, não existe essa possibilidade. Com relação à melhoria, eu acho que deveria ter eventos na nossa área. De repente, possibilitasse essas discussões, da realidade de cada campus, como é que é vivenciava, compartilhar. Aqui, a dificuldade que eu tenho, talvez pelo pouco período, em virtude de outras realidades, é

mínima nesse sentido. Nós temos um espaço, hoje, para discussão, que é uma sala de reunião, inclusive, a qual estamos realizando a entrevista. Nós temos materiais em condições de trabalho; é óbvio que precisa de manutenção; temos bolas, redes, tenho sala de práticas corporais, enfim, na instituição, eu acho, que é mais a gente estar presente nessas discussões, porque existe um olhar bem interessante para nossa área aqui.

JML: Concluimos com nossas perguntas, agradeço muitíssimo. Caso tenha algumas coisas a acrescentar, que você acha importante que deve ser dito, fique à vontade.

P07: Agradeço e parabênizo pelo olhar, pelo trabalho. São importantes essas discussões dentro da área, sobretudo, quando vem para vias acadêmicas, as possibilidades são gigantes, de estarmos esmiuçando, então, fico muito feliz em estar participando, e dizer, também, que estou aberto, sempre que precisar de alguma coisa, no que puder ajudar, conte conosco aqui do campus (...).

Apêndice 04.8 Transcrição de entrevista do Professor 08

UNIVERSIDADE DO MINHO | INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular e Avaliação

Tema do trabalho:

O currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a sua relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

– Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN (Instituto Federal do Rio Grande do Norte) se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física.

Entrevista realizada em 01 de maio 2019, às 09:30 [Mesorregião do Agreste Potiguar – MAP]

Tempo total da entrevista: 49 minutos e 07 segundos.

Jane-Mery Lima (JML): Bom dia.

Professor 08 (P08): Bom dia, Jane.

JML: O tema do meu trabalho é: “O currículo do curso técnicos integrados do IFRN e a sua relação com as práticas pedagógicas do professor de Educação Física”. O objetivo é compreender como o programa curricular dos cursos técnicos integrados do IFRN se traduz nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

P08: O currículo de uma forma geral?

JML: Da Educação Física e de uma forma geral. A gente vai se enveredar muito para a Educação Física, mas, também, não podemos esquecer do currículo Geral do IF, porque o nosso currículo tem como referência o currículo geral.

JML: Nós dividimos esse momento da entrevista em três dimensões: uma dimensão com perguntas sobre o perfil do profissional de Educação Física; outra dimensão sobre a perspectiva do currículo; e uma outra dimensão com o perfil das práticas pedagógicas do professor de Educação Física. Vou iniciar com a dimensão um, que é sobre o perfil do professor de Educação Física. Qual a sua idade?

P08: 31 anos.

JML: Fez sua graduação em qual instituição?

P08: Na UFRN.

JML: Você tem pós-graduação? Se tem, em que área?

P08: Eu tenho especialização na área de Administração, que é Administração Pública. Tenho mestrado em Educação Física, pelo programa de Educação Física da UFRN.

JML: Quando foi que você iniciou suas atividades no IFRN?

P08: Em 2016, janeiro de 2016.

JML: Trabalhava com ensino de Educação Física antes de iniciar suas atividades no IFRN?

P08: Não trabalhava com Educação Física, nem como professor, nem com ensino, antes de entrar no IFRN. Foi a minha primeira experiência.

JML: O que foi que lhe motivou a cursar Educação Física?

P08: Eu acho que, inicialmente, todo mundo que vai para a Educação Física porque foi atleta; vai para a Educação Física com a perspectiva de trabalhar com o Esporte o qual pertencia. E, aí, eu fui para Educação Física por este motivo. Na verdade, eu já tinha uma formação anterior. Quando eu fui aluno do Instituto e quando eu saí do Instituto, eu entrei no curso de Ecologia, concluí o curso de Ecologia. E, quando eu terminei o curso, eu percebi que não era o que eu queria para minha vida profissional. Foi aí que eu resolvi, realmente, fazer Educação Física. Entrei com essa perspectiva, de fazer Educação Física para continuar trabalhando com o voleibol e trabalhar no Instituto. Na verdade, quando eu entrei, o meu objetivo já era o instituto, então, foram as duas coisas que me motivaram.

JML: Existiu algum modelo de professor que te inspirou em algum momento na sua forma de ensinar, na sua forma de agir enquanto professor?

P08: Eu acho que, antes de entrar na faculdade, no curso de Educação Física, uma professora do Instituto me inspirou muito. Eu acho que essa inspiração ela passou, não somente pela forma de como ela lidava com o esporte, e não somente a forma como ela lidava com os treinamentos. No sentido de, era necessário desenvolver habilidades, sim, mas esse, também, não era o foco principal dela. Ela desenvolvia habilidades, ela selecionava atletas, mas ela buscava uma formação mais humana. Ela se preocupava com os alunos. Por várias vezes, eu a vi ajudar alunos que tinham carência em alguma coisa, mesmo sem dizer que era ela. Então, a partir de outros alunos, ela chegava nesses alunos que ela iria ajudar e dava uma força. Ela falava muito de caráter, então, eu acho que essa inspiração antes de entrar na academia, ou seja, na universidade, veio muito dela. Foi a professora (...), do IF central. E, na universidade, eu tive algumas inspirações, também. Eu acho que, na UFRN, o professor (...). Tem muito dessa formação que eu já falei, também, de professora (...), do que é o ensinar, é você desenvolver o aluno na perspectiva educacional, mas você desenvolver o aluno, também, na perspectiva mais humana, e é isso que eu tenho buscado; é nisso que eu tenho me inspirado. É... desde que eu conheci esses professores e comecei a atuar como professor também.

JML: Com relação a sua formação inicial, você acha que ficou lacunas ou atendeu às suas expectativas? Justifique, caso tenha ficado lacunas. Como você vem, ao longo do tempo, conseguindo superá-las?

P08: Eu acho que a formação em licenciatura, dentro da Educação Física, ela deixa uma lacuna, apesar de não ser o foco principal da licenciatura, que é a questão da formação para academias. A formação para o desenvolvimento de desempenho, eu acho que a licenciatura deixa essa lacuna. Não é uma coisa que vá ser obrigatório a gente trabalhar, como o próprio CREF determina: que essa formação voltada para o desempenho, voltada para academia e para as academias de ginástica, são uma coisa mais para o bacharelado. Mas, eu acho que é uma coisa que a gente também deveria ter, porque, de certa forma, a gente é cobrado na sociedade por isso; a gente é cobrado nas escolas por isso, então, eu acho que [essa é] a primeira lacuna que fica no curso de Educação Física na licenciatura. Uma outra lacuna que eu vejo é uma formação para os temas transversais, que são colocados nos PCNs, principalmente voltados para o tema “meio ambiente”, como os PCNs indicam. Eles sugerem que o tema “meio ambiente” seja trabalhado de forma transversal em todas as disciplinas, e a gente não tem nenhuma disciplina na academia na universidade, que nos leve para pensar dessa forma, a trabalhar nossas aulas na perspectiva do meio ambiente. Muito do que a gente faz é porque a gente se identifica. Por exemplo, no meu caso, eu já vim de uma formação que trabalhava meio ambiente, então, as aulas que eu consigo dialogar com esse tema, é porque eu tenho afinidade e porque eu busco isso sabendo que é necessário. Mas, na universidade, isso não é colocado para a gente. E como é que eu tenho tentado suprir essas necessidades? Através de estudos. Eu tenho tentado buscar estudar sobre esses assuntos, principalmente, a parte de academia e de desenvolvimento, também, dos alunos, coisa que a gente não tem, e aí tem que buscar estudar; outra, vem de colegas. No sentido de fazer parcerias para que eles possam me ajudar, possam participar de algum momento, possam participar de alguma vivência prática, que eles mostrem essa perspectiva. Isso é importante, principalmente quando a gente trabalha, talvez, a disciplina de Qualidade de Vida. Essa perspectiva de formar para uma coisa além das, é... como que eu posso dizer? De formar o aluno para que ele pense em práticas que possam desenvolvê-lo e possam desenvolver a qualidade de vida deles. Nessa perspectiva, quando a gente trabalha práticas corporais dentro da disciplina, muitas vezes, essas práticas envolvem ginástica, envolvem a hidroginástica, envolvem o treinamento funcional, para que eles se identifiquem com alguma dessas práticas e, aí, a gente acaba meio que recorrendo a colegas para nos ajudar nessa parte.

JML: Concluímos essa dimensão do perfil do professor de Educação Física e, agora, a gente vai para o perfil, na perspectiva do currículo, certo?! Como você define currículo?

P08: Então, currículo, eu acredito que seja um caminho. Um caminho a ser traçado pelo aluno para que ele consiga chegar ao objetivo de formação dele e, aí, esse currículo vai perpassar por diferentes eixos e diferentes temáticas. Principalmente, pensando no nosso IF, que ele não tem um currículo fechado, no sentido de “formado uma máquina”; ele não está querendo que o aluno seja formado só para função que ele entra. Por exemplo, um aluno que entra no curso técnico em Informática não ser formado somente para ser técnico de Informática. O IF prioriza e busca que essa formação seja multidimensional, digamos assim, que o aluno consiga pensar, consiga ser crítico. Então, o currículo dele seria esse caminho que ele iria traçar e iria percorrer até chegar na formação final dele, e é a formação que o instituto espera dele.

JML: Quando você iniciou suas atividades docente na instituição, em algum momento, o IFRN proporcionou situações para discutir as orientações curriculares que norteiam sua prática pedagógica? Caso sua resposta seja positiva, quais documentos foram apresentados? Caso a resposta seja negativa, como você tomou conhecimento destes documentos e quais foram os documentos consultados?

P08: Eu acredito que, enquanto evento, enquanto ação institucional, não tenha havido; que eu me lembre, agora, não houve nenhum momento em que eu fui apresentado a esses documentos ou a essas perspectivas. E, como é que eu tentei ter conhecimento desses documentos? Primeiro, eu acho, desde que a gente passa pelo concurso. Quando a gente sabe que vai passar por uma banca para ver se a gente realmente tem ligação com o Instituto, ver se a gente segue, de certa forma, o pensamento que se espera de um professor do Instituto, a gente começa já meio que a estudar esses documentos. E, foi quando eu tive acesso ao PTDEM, quando eu comecei a estudar o currículo que era pensado para a Educação Física, as disciplinas que eram pensadas para cada ano do ensino médio. E, eu acho, que durante a prática, também, por exemplo, quando a gente vai fazer planejamento, a gente recorre a esses documentos para que a gente tenha um norte. Eu acho os principais momentos foram nesses.

JML: Você conhece o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio, o PTDEM da disciplina Educação Física?

P08: Sim, conheço. Como eu já disse, antes de entrar, quando eu estava passando pelo processo seletivo, eu já tomei base dele, tomei nota. Baseei minha aula a partir dele, então, é um documento que é como se fosse uma Bíblia hoje, assim, para basear a prática, saber com o que trabalhar, como trabalhar, qual foco tem de ser dado.

JML: Você conhece a Projeto Político Pedagógico do IFRN? Já o leu?

P08: Eu li porque, na verdade, eu decorei ele para o concurso. Eu tinha ele pregado nas paredes do meu quarto, e foi nesse momento, também, quando saiu o edital do concurso, que eu já tomei conhecimento dele e comecei a estudá-lo.

JML: Você segue as orientações e pressupostos para a área da Educação Física que estão presentes nos documentos curriculares do IFRN?

P08: Sigo, eu tento seguir. Talvez, haja alguma mudança. Mudança, eu digo, no sentido de adaptação, em virtude, tanto do meu conhecimento, porque o conhecimento de todo mundo é limitado, quanto de alguma necessidade da turma, quando eu percebo que é preciso fazer uma outra coisa, ou perceba que preciso dar um enfoque maior em alguma coisa. Talvez, ele seja flexibilizado por este motivo, mas, no geral, eu sigo o que é colocado lá.

JML: Agora, a gente vai para a dimensão três, que é do perfil das práticas pedagógicas do professor de Educação Física. Que ano você leciona atualmente? E quais os cursos?

P08: Hoje, nesse ano letivo, eu estou só com turmas do primeiro ano do ensino médio. As turmas do primeiro ano e o seminário de Qualidade de Vida para uma turma do terceiro ano. Quando houve esse remanejamento, antes, eu era do campus (...) e, agora, eu estou no Campus (...) e, quando eu cheguei no Campus (...), eu descobri que a disciplina de Qualidade de Vida não era dada pelo professor de Educação Física; ela era dada pela professora de Segurança do Trabalho. E foi uma reivindicação minha, que a disciplina voltasse para a nossa área. Quando

eu digo minha reivindicação, na verdade, é nossa, porque foi minha e do professor (...), que também chegou junto comigo, para que a disciplina voltasse para nossa área. E, aí, em contato com a direção acadêmica, a diretora sugeriu que, nesse momento, a gente segurasse um pouco ainda, tendo em vista que a professora de Segurança do Trabalho já estava adaptada a essa disciplina; tendo em vista, também, que a carga horária dela era baixa nesse semestre e ela pediu para a gente segurar um pouco e deixar com essa professora. Mas, aí, um coordenador do curso de eletrotécnica me procurou agora há umas duas semanas e perguntou se eu poderia ficar com a disciplina de Seminário de Qualidade de Vida, de 10 horas, na turma do 3º ano. Foi quando deu início, na verdade, a essa retomada da disciplina para nossa área. Então, hoje, eu estou com turmas do 1º ano do curso de Administração, de Informática e de Eletrotécnica, e estou com uma turma de Seminário de Qualidade de Vida, de 10 horas, no curso de Eletrotécnica, no terceiro ano.

JML: Você tem como referência alguma abordagem pedagógica como orientação para suas práticas pedagógicas? Quais são?

P08: Eu tenho seguido. Eu tenho procurado seguir, na verdade, as mais atuais. Atuais no sentido de dar mais possibilidade ao aluno de refletir sobre a sua condição humana, sobre essa sociedade e, por isso, eu tenho me baseado muito nas aulas abertas. Nas Aulas abertas, na crítica reflexiva e na crítica emancipatória. São as que eu tenho procurado basear o meu trabalho.

JML: Por que você escolheu essas?

P08: Eu escolho elas porque eu acho que, como a nossa área, hoje, ela é muito pedagógica, e ela tem buscado muito essa questão de transformar o aluno num cidadão crítico, eu acho que elas são as que favorecem mais isso. Porque o nosso objetivo, hoje, não é mais a questão das habilidades; isso é o que eu costumo muito dizer aos alunos, que o meu objetivo não é escolher alunos para as equipes da escola; que esse momento é um outro momento. As aulas de Educação Física servem para que a gente pense em outras questões e para que eles experimentem o máximo possível de práticas corporais, para que, lá na frente, eles digam: “ah, eu fiz isso”, então, quando ver na televisão uma prática, por exemplo, de badminton, [digam]: “eu já participei de uma aula de badminton, eu gosto, eu não gosto, é difícil, não é difícil, é um esporte que é voltado somente para o rico, para o pobre, para quem quiser. Por que que é voltado só para isso?”, que eles possam discutir diferentes questões a partir das práticas, para que eles digam se gostam ou não delas. É uma coisa que é bem difícil para o ensino médio, tendo em vista que eles estão passando por muitas mudanças. Tem a questão da vergonha, de se expor corporalmente, mas é uma coisa que eu tenho deixado, tenho batido muito, assim, para que eles participem, para que eles se deixem experimentar, se proponham, na verdade, a experimentar diferentes práticas.

JML: Você trabalha em consonância com o Programa de Trabalho das Disciplinas do Ensino Médio, da disciplina Educação Física o PTDEM?

P08: Sim, tenho procurado trabalhar. Como eu disse, alguma vez ou outra, há uma flexibilização, mas, no geral, eu trabalho em consonância com ele, sim.

JML: Quais as possibilidades e dificuldades no desenvolvimento das ações apresentadas no PTDEM da Educação

Física do IFRN? Os conteúdos contemplados na ementa, você tem dificuldade de trabalhar algum deles?

P08: Na verdade, eu não sei nem se é uma limitação do PTDEM, ou se seria uma limitação minha, no sentido de planejamento. Porque, pensando numa sistematização de conteúdo, muitas vezes, na transição de um conteúdo para o outro, eu busco meio que diluir o conteúdo para que ele sinta, também, que há uma sistematização, que há um aprofundamento do conteúdo; que a mudança de um para o outro não foi simplesmente porque a gente tem que cumprir um programa. Mas que eles percebam que é uma coisa contínua e diluída; que é uma coisa que, de um tema leva ao outro. Talvez, a minha limitação seja essa, de conseguir passar de um conteúdo para o outro de uma forma que não fique quebrado, não fique truncado para os alunos. Pontualmente, acredito que, por uma limitação minha, é trabalhar com o conteúdo de ginástica. É uma coisa que me desafia muito, tanto pelas questões que eu acho que o conteúdo é muito extenso, no sentido que ele é muito amplo e, aí, eu tenho de trabalhar a ginástica de uma forma voltada para saúde, que seria a ginástica das academias; eu tenho de trabalhar a ginástica “Esportiva”, que seria a ginástica artística, a rítmica e, aí, é uma coisa que eu volto ao primeiro ponto que eu disse: não há, para mim, como fazer uma coisa contínua, que eles percebam que há ali uma sistematização. Muitas vezes, o conteúdo fica truncado, por ser muito amplo.

JML: Trabalha todos os conteúdos contemplados na ementa curricular da Educação Física? Consegue trabalhar todos eles? Com o mesmo grau de importância e dedicação? Ou tem algum conteúdo que gosta mais de trabalhar? Porquê?

P08: Aos prantos e barrancos, mas eu consigo.

JML: Trabalha eles dando o mesmo grau de importância e dedicação? Ou tem algum conteúdo que gosta mais de trabalhar? Por quê?

P08: Eu tento não fazer essa separação para eles, no sentido de mostrar que eu gosto mais de alguma coisa do que outra, para que eles também se empolguem com o conteúdo. Porque, se eu já chego desmotivado para eles, as aulas não vão acontecer, então, eu tento realmente mostrar um grau de importância igual dos conteúdos. É tanto que eu costumo dividi-los por bimestre; tal bimestre, é um conteúdo; segundo semestre, já é outro conteúdo, então, em termos de tempo, fica um conteúdo para cada bimestre. O grau de importância é o mesmo para todos.

JML: Qual tem sido a sua maior dificuldade, na sala de aula, no trabalho com os conteúdos da Educação Física?

P08: Eu estava até pensando sobre isso ontem. Eu acho que a maior dificuldade é de fazer com que os alunos se sintam atraídos pelo conteúdo. Eu tento variar muito. Por exemplo, eu passo um filme, eu faço aulas práticas, eu faço uma transcrição de texto, eu faço aulas que eles vão ter que pesquisar no próprio celular, enfim, eu tento variar, inclusive, os espaços de aula. Faço no centro de convivência, no ginásio, na sala de aula, sala de videoconferência, no auditório. Eu tento fazer de tudo para que não se torne uma aula rotineira, para que eles não estejam sempre na mesma rotina e se sintam cansados por isso, mas é muito difícil. Ontem, foi um dos momentos que eu percebi o quanto é difícil atraí-los, porque, enquanto eu estava passando um vídeo, um filme, na verdade, tinha alunos jogando no celular do meu lado, então, eu fico... eu até às vezes converso aqui com a minha esposa, mudando um pouquinho o foco, dizendo o quanto é difícil, a gente manter esses alunos atraídos e, talvez, nem

sempre eu vá conseguir fazer isso com todos, assim, de ter cem por cento da turma preso a mim ou a aula. Mas, nas aulas, uma das coisas mais difíceis, hoje, é essa atração deles pelo conteúdo e pelas aulas, até porque, eles são muitos. Me referindo às práticas, muitos alunos não têm o costume ou não tiveram experiências corporais na vida, então, quando eu chego no ensino médio e quero fazer práticas com eles, para eles se exporem corporalmente, é um Deus nos acuda, muitos não querem participar. É quando entra a minha parte de cobrar e de como cobrar. Eu tento, também, deixar uma nota no bimestre só para participação; participou de todas as aulas, você alcança uma pontuação X; não participou, ou não estava com a roupa adequada, por exemplo, eu vou tirando pontuação. E eu digo sempre, antes no início do bimestre, você já tem tal nota; daqui para frente, vocês só perdem, então, devem tentem manter; tentem participar, tentem ser frequentes nas aulas, para que vocês não percam essa pontuação. É onde eu tenho conseguido, principalmente nos primeiros anos, já que eles têm vindo de experiências anteriores que não tinham esse informe, com essa dimensão tão grande da Educação Física; é onde eu consigo que eles participem de início, porque já chegou o caso de, uma vez, no campus de Macau, assim que eu cheguei, eu fui apresentar isso para uma turma de primeiro ano minha, e dois alunos chegaram para mim e uma disse que não iria participar, porque ela só participaria se fosse queimada todas as aulas, e o outro disse que não participaria porque ele só jogava videogame. Então, assim, foi um grande desafio quando eu consegui fazer com que eles participassem, meio que obrigatório, inicialmente, mas foi como eu consegui fazer com que eles participassem das aulas. E, no final, a gente sempre falava isso com eles; que a turma deles era o grande desafio para mim, por essas questões deles, de não participar, de não querer, mas foi uma das turmas que mais me deu satisfação em lecionar, porque foram esses casos que, no final, estavam ali não obrigatório, mas porque querem participar mesmo, então, é aonde a gente ver que vale a pena insistir um pouco.

JML: Em suas aulas, como se dá a relação teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem?

P08: Então, eu tento, é uma coisa que eles perguntam muito: “professor, vai precisar de caderno?”, se referindo às aulas teóricas. Eu digo: “não, pessoal, nós não vamos precisar de cadernos, vocês não vão precisar notar nada”. Desde o primeiro momento, eu deixo claro para eles, também, que a aula, não na sua totalidade, mas na sua grande maioria, nós vamos fazer uma experiência, nós vamos experimentar alguma coisa, para discutir outra no final. Essa discussão perpassa pelas diferentes dimensões do conteúdo. Entram aspectos conceituais, aspectos atitudinais e aspectos procedimentais. Então, não é uma coisa que eu vá para uma aula de handebol, por exemplo, e chegue lá explicando como é um arremesso ao gol. Não, a gente vai experimentar e, no final, a gente vai discutir aquilo ali, era um arremesso ao gol, normalmente como é que os atletas de alto rendimento fazem, por que que aquelas questões estão envolvidas. Enfim, eu tento juntar uma coisa à outra; eu nem faço uma coisa só teórica nem só prática.

JML: Que atividades, desenvolvidas nas aulas de Educação Física, você considera que contemplam uma formação integral e com comprometimento social?

P08: Eu acho que, talvez, não tenha, que eu me lembre agora, uma atividade pontual que eu consiga ver essa prática sendo mais bem trabalhada de verdade. Para mim, isso acontece em todas. Eu tenho tentado trabalhar

em todos os momentos com eles, porque, como eu disse na outra resposta, ao final de todas as aulas, a gente sempre vai discutir: a questão do respeito ao outro, a questão do espaço do outro, a questão dos limites do outro, do limite do próprio corpo. Até aonde eu posso ir nessa prática? Até onde foi tranquilo para mim essa prática? Se todo mundo tem acesso a essas práticas, é uma coisa que eu tento discutir bastante, é... aquele espaço ali do Instituto e aquela disponibilidade que a gente tem ali no instituto, será que outras pessoas tem outros cantos? Será que eles teriam se estivessem em outro espaço? Então, são questões que a gente acaba que discutindo a todos os momentos dentro da Educação Física. E, talvez por esse motivo, seja uma das disciplinas que mais nos aproxima dos alunos. Eu acho que isso faz com que os alunos sintam o quanto a gente volta nossa disciplina para as questões sociais, para as questões da formação integral, a formação deles enquanto sujeitos. Eu acho que eles se identificam com a disciplina, eu acho que eles percebem que ali é uma formação que não está ali somente: “ah, por que que eu tenho que fazer isso?”. Na verdade, eu estou me desenvolvendo a todo instante, e eu estou pensando em questões diferentes a todo instante. Então, talvez seja por esse motivo, que os alunos nos procurem tanto e gostem tanto das aulas de Educação Física.

JML: Você integra os saberes dos alunos no momento de suas aulas? Caso isso aconteça, como é que você consegue fazer essa integração?

P08: Os conhecimentos prévios deles?

JML: Exato.

P08: Eu tento fazer isso. Eu meio que digo porque, também, em alguns momentos, um aluno diz... eu faço uma pergunta e o aluno responde algo que não tem nada a ver com o que eu perguntei e eu fico ali tentando fazer com que aquela resposta tenha sentido, tenha sentido para o que a gente está vendo. Mas, eu tento fazer isso tanto através de perguntas pontuais, quanto via experiências: “ah, vamos experimentar aqui como é que vocês costumam fazer no dia a dia, como que as pessoas costumam fazer, vamos fazer demonstrações aqui”, então, eu acho que esses conhecimentos prévios, a gente acaba que, eu pelo menos, tento fazer com que eles sejam usados na aula, tanto de forma conceitual, oral, na verdade, quanto de forma corporal.

JML: Todos os alunos participam das aulas demonstrando interesse e entusiasmo ou apresentam algum tipo de dificuldade? Justifique como isso acontece.

P08: Como eu disse, é um grande desafio fazer isso. Hoje, eu não consigo que 100% participe, é impossível, que participe com entusiasmo. Mas, às vezes, até que eu consigo que 100% participe, mas não na forma que você percebe que eles estão ali dispostos, interessados na aula. Como eu disse ali, tem as obrigações que eles têm de cumprir, por isso eles acabam que participando meio que de forma obrigada. Mas isso não acontece 100%, nem sempre eles estão participando com entusiasmo, interagindo o tempo todo, mas eu tento diversificar para que, em algum momento, eles se sintam contemplados de alguma forma. Então, vai ter momento que o aluno X se interessa mais por determinada forma de trabalho, ou forma de aula. Por isso que eu tento diversificar.

JML: A Instituição disponibiliza de espaços e materiais necessários para uma boa realização das suas aulas? E quais você utiliza?

P08: Sim. Eu acho que, hoje, pelo desafio da questão orçamentária, a gente está passando por imensas dificuldades no orçamento, então, a questão de solicitar mais materiais é difícil, mas, no geral, a gente tem um acervo bom de material; tanto de material quanto de espaços. Como eu disse lá na outra resposta, também, eu tento diversificar muito a questão dos espaços e não fazer somente em espaços que sejam, digamos, “próprios da Educação Física”, mas eu tento fazer com que a gente ande pelos diversos espaços, até para que a escola, a instituição, enquanto instituição, perceba a importância da Educação Física. Que nós não fazemos aquilo somente buscando desenvolver uma habilidade motora ou habilidade corporal do aluno, mas que a gente ande ali por vários espaços, mesmo que eles sejam pequenos; mesmo que ele não seja nosso, para que a escola diga: “é, realmente a Educação Física não é somente rolar uma bola.

JML: Quais os espaços físicos que seu campus tem destinados para a Educação Física?

P08: Nos campi que eu passei, tinha e tem ginásio, quadra de vôlei de areia, Centro de Convivência, piscina, campo de futebol, academia de ginástica, tatames para aula de lutas, sala com espelhos para aula de dança; eu acho que é isso.

JML: Você utiliza todos eles?

P08: Utilizo. Tento utilizar.

JML: Como você avalia a valorização da Educação Física, como componente curricular, no seu campus de atuação e no IFRN?

P08: Eu acho que a gente tem um longo caminho a percorrer ainda, mas eu acho que, com o trabalho que a gente vem desenvolvendo dentro do Instituto, um trabalho sério, comprometido e mostrando até em pequenas discussões de grupos ou, então, em sala de servidores, mostrando que a Educação Física não é somente fazer um esporte, não é somente correr ao redor de uma quadra. A gente vem conseguindo ganhar mais espaço e ganhar mais o respeito, tanto da instituição quanto dos colegas. Alguns colegas ficam até admirados, porque dizem: “eu pensei que Educação Física fosse só uma aula de vôlei, ou fosse só uma aula de algum esporte,” e, dessa forma, a gente conversa e mostra que a Educação Física de hoje não é só isso, tem outras questões envolvidas. E, quando a gente consegue ganhar o respeito deles, acaba ganhando parcerias, eles começam a nos valorizar; começam a participar de nossas aulas em alguns momentos quando a gente solicita; eu acho que são nesses momentos.

JML: Que sugestões tem a propor para a melhoria da execução da Educação Física no seu campus e, consequentemente, para IFRN?

P08: Eu acredito, é... primeiro, eu acho que é uma questão que passa não somente pela Educação Física, mas por essas áreas de humanas, que vem sofrendo um pouco. Eu acho que a gente precisa meio que consolidar a nossa carga horária, mostrar que ela, que a Educação Física, mais uma vez, não é somente... quer dizer, continuar mostrando e garantir que 100% conclua isso também... que a Educação Física não é somente uma prática corporal, no sentido de desenvolver habilidades. E, fazer com que a gente ganhe mais espaços, no sentido de ganhar mais, talvez, um ano de disciplina. Nós, hoje, estamos reduzidos ao primeiro e segundo ano e, por que

que o terceiro ano não tem a disciplina de Educação Física? Já que há uma vivência que não é limitada a determinados anos e a determinados conteúdos, então, eu acho que a questão maior, hoje, seria essa. Seria a consolidação da carga horária, o aumento dela, na verdade, coisa que não vai acontecer, infelizmente. Mas, o aumento dela para mais um ano e, no meu caso específico, do meu campo, seria a questão da consolidação da disciplina de Qualidade de Vida como sendo uma disciplina da Educação Física, que ela seja ministrada por um professor de Educação Física.

JML: Retornando à questão anterior, com relação a valorização da Educação Física. Você sente a Educação Física valorizada pelos demais colegas hoje ou ela ainda carrega preconceito?

P08: Jane, eu percebo, ainda, em alguns momentos pontuais, principalmente quando a discussão é sobre carga horária. E, apesar da gente fazer esse trabalho, de conseguir garantir algumas parcerias e conseguir garantir algum respeito, ainda é uma área, assim, como artes, por exemplo, que é desvalorizada. Quando se fala em cortes, quando se fala em questão orçamentária ou, quando se fala que os alunos estão perdendo aula para estar em outros espaços, ou em outras atividades, nós somos sempre prejudicados. Que artes, eu escutava muito isso no outro campus: “que os alunos só estavam preocupados com Artes e Educação Física”, então, assim, a gente tem conseguido uma valorização, mas ela ainda passa por preconceitos. Mas, graças a Deus, nos dois Campus que eu passei, houve uma valorização muito boa e o respeito muito bom; foram por parte dos diretores, então, a direção deu a mim e ao meu outro colega do campus, nas duas situações, tanto muito espaço para trabalhar, quanto o respeito, quanto a disponibilidade, então, muitas das coisas que a gente sempre pedia, eram sempre atendidas, eram procuradas ser atendidas, na verdade, ou, então, eram vistas as formas de nos atender. Então, eu vejo que quando a direção valoriza, também nos dá um certo respaldo, é importante para que os professores percebam que, ali, está sendo desenvolvido um trabalho sério, que a disciplina é séria. Eu acho que é isso.

JML: Concluimos nossas questões, Obrigada! Obrigada, principalmente hoje, por ser seu dia de folga. Como é feriado, você deveria estar repousando e está aqui comigo, na ativa. Muito obrigada, agradeço demais por colaborar e por ajudar. Fique à vontade, caso queira acrescentar alguma coisa.

P08: Certo, Jane. Acho, que eu me lembre agora, nada do que eu pensei não tenha ficado de fora do que eu disse. As respostas foram satisfatórias, eu espero, mas, assim, eu tentei realmente dizer o que acontece no dia a dia, o que eu penso da Educação Física, o que eu penso dos Campi que eu passei e espero que realmente ajude a você, no seu trabalho. Não tem que agradecer, acho que é nossa função ajudar aos colegas e qualquer coisa que você precisar também, Jane, se tiver ficado alguma coisa ainda, alguma lacuna nas minhas respostas, alguma coisa que não tenha ficado clara, fique à vontade também para me perguntar. Talvez, na semana, seja bem difícil para mim, porque, nessa correria, ir para o campus (...) e, realmente, quando estou lá, as atividades nos consumem; são muitas demandas, mas, assim que eu tiver um tempo, eu vou lhe responder; não pense que eu estou fugindo. Na verdade, é só essa questão de tempo mesmo, mas o que precisar de mim, das minhas respostas, fique à vontade para perguntar.

JML: Pronto, eu vou transcrever suas respostas, depois, vou enviar para você ver se realmente condiz com o que você falou, se está tudo certo. Certo?!

P08: Certo! Boa sorte na transcrição, porque eu sei que é difícil, já passei por isso.

JML: Obrigada! E tenha um bom resto de feriado. Tchou, Tchou.

Apêndice 05. Categorias e indicadores

Tema do trabalho:

Currículo dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN: a relação com as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física

Objetivo global:

Compreender como o programa curricular dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN se traduz nas práticas pedagógicas dos Professores de Educação Física (PEF).

Categorias	Indicadores
A1. Experiência profissional	A1.1 Com Experiência na área da EF antes de iniciar no IF
	A1.2 Sem experiência na área da EF antes de iniciar no IF
A.2 Motivação para escolher a EF	A2.1 Experiência com as práticas corporais
	A2.2 A escola motivou
	A2.3 Falta de oportunidades
	A2.4 Incentivo de familiares
	A2.5 Pela importância da EF
A3. Modelo de profissional	A3.1 Professor que inspirou na forma de ensinar
	A3.2 Ações inspiradoras desenvolvidas pelos professores
	A3.3 Modelo de Professor com contribuição negativa
A4. Lacunas na formação inicial	A4.1 Realidade da Licenciatura
	A4.2 As Lacunas
	A4.3 Para superar as lacunas
B1. Currículo	B1.1 Organização dos conteúdos
	B1.2 Caminho a seguir
B2. Apresentação dos documentos curriculares pelo IFRN	B2.1 Apresentação formal
	B2.1 Faltou a Apresentação formal
	B2.2 Tomou conhecimento
B3. Conhecimento do PTDEM	B2.3 Conhecimento prévio
	B3.1 Tem Conhecimento da proposta
	B3.2 A proposta norteia a Prática
	B3. 3 A Importância da proposta
B4. Conhecimento do PPP	B3. 4 Deveria ser acrescentado a proposta
	B4.1 Conhece o PPP
	B4.2 Necessidade de aprofundamento
	B4.3 Documento complexo
C1. Cursos que leciona	B4.4 Importante caminho
	C1.1 Neste ano letivo
	C1.2 Ano/série que leciona

C2. Referência de abordagem pedagógica	C2.1 As Abordagens críticas
	C2.2 Paulo Freire e a Plural
	C2.3 Tendência Tecnicistas e a Abordagem construtivista
	C2.4 A Metodologia ativa e as Aula abertas
	C2.5 A Saúde Renovada e os Temas Transversais
C3. Trabalho X PTDEM	C3.1 Segue as orientações da PTDEM
	C3.2 Flexibilização do PTDEM
C4. Possibilidades/dificuldades com o PTDEM	C4.1 As possibilidades de trabalhar a proposta
	C4.2 Dificuldade em trabalhar a proposta
	C4.3 Enfrentamento das dificuldades
C5. Conteúdo do PTDEM	C5.1 Procura trabalhar todos os conteúdos
	C5.2 Maior ênfase aos conteúdos que tem mais afinidade
	C5.3 Dificuldades de trabalhar alguns conteúdos na sala de aula
	C5.4 Enfrentando as dificuldades no trabalho com os conteúdos
	C5.5 Trabalha os conteúdos relacionando a teoria e a prática
C6. Formação integral e com comprometimento social	C6.1 Aulas contemplam uma formação integral
	C6.2 Trabalha nas aulas a questão do comprometimento social
C7. Saberes Prévios dos alunos	C7.1 Leva em consideração o conhecimento dos alunos
	C7.2 Para se chegar aos conhecimentos prévios dos alunos
C8. Participação dos alunos nas aulas	C8.1 Participam com interesse e entusiasmos
	C8.2 Dificuldade dos alunos em participarem das aulas
	C8.3 Possíveis razões dos alunos não participarem das aulas
	C8.4 Estratégias/Decisões tomadas visando a participação do aluno
	C8.5 Alunos que não gostam das aulas de Educação Física
C9. Recurso disponíveis na Instituição	C9.1 Os Espaços físicos
	C9.2 Os Materiais
	C9.3 Os Utilizados nas aulas
	C9.4 Dificuldade na reposição de materiais
C10. Valorização da EF	C10.1 O tratamento da Instituição para com a disciplina de EF
	C10.2 Visão que os professores das outras disciplinas têm da EF
	C10.3 Visão os alunos têm da EF
	C10.4 Para a EF ser valorizada
	C10.5 Desvalorização da Educação Física
	C10.6 Falta de valorização da Educação Física no IFRN
C11. Sugestões	C11.1 Carga horário
	C11.2 Reconhecimento da Educação Física
	C11.3 Situações/Necessidades que precisam ser levadas em consideração

Apêndice 06. Tema A: perfil acadêmico e profissional do PEF (Categorias e Unidades de Registros)

TEMA A: PERFIL ACADÊMICO E PROFISSIONAL DO PEF

Categoria A1. Experiência profissional

Indicadores	Unidades de registro	UC
Com Experiência na área da EF antes de iniciar no IF	Trabalhei desde 2003 para 2004, quando comecei em escolinhas particulares pequenas de bairro. Depois de formado, passei no concurso da prefeitura de Natal, depois, passei na Prefeitura de Parnamirim. Em paralelo, eu trabalhava numa escola particular.	P02, p.02
	(...) participando nas escolas preparatório para Enem (...)Em graduações, [em] que geralmente ocorrem semipresenciais (...) no curso superior (...) E ensino médio, aqui no instituto.	P07, p.02
	Já! 6 anos em Escola Privada, 6 anos no Município e 12 no Estado.	P03, p.02
	Eu trabalhei dois anos e sete meses antes de vir para o IF. Eu era docente da Prefeitura Municipal de Portalegre, atuando no ensino fundamental do 5° ao 9° ano.	P06, p.02
	Fui, também, professor da rede estadual em Portalegre, atuando de 5° ao 9° ano e no ensino médio.	P06, p.02
	Trabalhava, também, com Programas como o “Mais Educação”.	P07, p.02
	(...) em 2011, eu trabalhei com a Educação Básica, focando na educação fundamental e no ensino infantil; também atuava no ensino médio.	P04, p.02
	Eu trabalhava numa instituição privada, em Mossoró, chamada Colégio Master Christi. Trabalhava com a educação infantil, o fundamental 1 e 2 e o ensino médio.	P05, p.02
	Sim, profissionalmente, aqui na cidade de Major Sales, através de concurso público. Também, pela escola do município, no fundamental II, que vai do 6° a 9° ano.	P07, p.02
	(...) em faculdades particulares, eu também atuei em filosofia da Educação Física do Desporto e Educação Física, Lazer e Qualidade de Vida; tem outras disciplinas (...)	P04, p.02
	Eu trabalhei em vários níveis da educação, com a educação física.	P04, p.02
Sem experiência na área da EF antes de iniciar no IF	Trabalhei desde 2003 para 2004, quando comecei em escolinhas particulares pequenas de bairro.	P02, p.02
	Não trabalhava com Educação Física, nem como professor, nem com ensino, antes de entrar no IFRN. Foi a minha primeira experiência.	P08, p.02
	Não, na realidade, eu vim trabalhar como professor de 2016 para cá.	P01, p.03

Categoria A2. Motivação para escolher a EF

Indicadores	Unidades de registro	UC
Experiência com as práticas corporais	Educação Física, eu digo que foi desde pequeno. Eu sempre adorava todos os tipos de esportes, principalmente os coletivos (...). Eu cheguei a fazer futebol de campo, futsal, basquete, natação, judô (...) então, foi o que me atraiu inicialmente a fazer Educação Física.	P01, p.03
	Mas, eu tinha um bom relacionamento com o esporte, a dança.	P04, p.03
	Eu era atleta de judô e karatê.	P03, p.02
	(...) já fui atleta de esporte profissional, futebol profissional.	P07, p.02
	Eu cresci nas lutas (...) a capoeira, o jiu jitsu, judô, taekwondo, depois, os movimentos de rua também que incentivam, as brincadeiras de rua, os jogos, tudo despertava; achava aqueles momentos muito bacanas.	P07, p.02
	Eu acho que, inicialmente, todo mundo que vai para a Educação Física porque foi atleta (...) eu fui para Educação Física por este motivo. Entrei com essa perspectiva, de fazer Educação Física para continuar trabalhando com o voleibol (...)	P08, p.02
A escola motivou	Quando eu fui aluno da instituição. Quando eu iniciei, enquanto aluno, eu comecei a entrar no universo dos esportes. Eu sempre quis ser atleta de vôlei, mas nunca tinha tido a oportunidade.	P02, p.02
	Quando eu entrei aqui, na instituição, eu comecei a ter contato e isso foi me cativando, me motivando, além das aulas de Educação Física, que eu sempre gostei ao longo da vida.	P02, p.02
	Desde os 14, 15 anos, já substituindo professor nas escolas (...)	P03, p.02
	(...) trabalhar no Instituto.	P08, p.02
Falta de oportunidades	Não ter sido chamada para medicina (...)	P04, p.03
	Na época (...) as condições familiares e o local onde eu morava (...) eu sou de Portalegre, fica a 400 km de Natal, tipo, a quase 200 km de Mossoró, que eram as cidades que tinham centros de formação e, por ser de uma família de classe econômica baixa, eu tinha que ir para uma instituição pública. Como não podia ir morar nessas cidades, fiquei em Pau dos Ferros.	P06, p.02
Incentivo de familiares	(...) minha mãe também; minha mãe tinha sido atleta de handebol da seleção brasileira, e ela [disse]: “vã, faça, minha filha e, no meio do curso, vai que você entre com uma média boa, tem um negócio de transferência. Se você não gostar, tenta vestibular de novo”.	P04, p.03
	(...) minha mãe também é da área. Já tenho, digamos, um estímulo inicial (...).	P07, p.02
	Quando eu fui fazer vestibular - ia prestar para nutrição - meu pai disse: “não, minha filha, coloque para Educação Física, eu queria tanto ter feito para Educação Física e não fiz” (...)	P04, p.03
Pela importância da EF	(...) fui tendo esse interesse. Chegou um momento que eu só queria entrar para Educação Física, não procurava outro curso, não me identificava com outra proposta	P07, p.02
	O ato da Educação Física ser uma profilaxia e não um remédio.	P05, p.02

Categoria A3 - Modelo de profissional

Indicadores	Unidades de registro	UC
Professor que inspirou na forma de ensinar	Eu acho que, antes de entrar na faculdade, no curso de Educação Física, uma professora do Instituto me inspirou muito.	P08, p.02
	Sim (...)	P07, p.03
	(...) eu diria que eu peguei um pouco de vários professores (...)	P06, p.02
	Eu acho que é um pouquinho de cada um, o que cada um tinha de melhor, que eu identifiquei que era o melhor para mim.	P05, p.02
	Mas, quando eu cheguei na universidade, tudo mudou, eu me apaixonei por vários professores (...)	P04, p.04
	Sim, se chama professor (...), do departamento de Educação Física da UFRN.	P01, p.03
	Tive vários. (...) foram os quatro professores que eu estive mais envolvido.	P03, p.02
	Sim, uma professora aqui do campus Natal Central (...)	P02, p.02
Ações inspiradoras desenvolvidas pelos professores	Eu acho que essa inspiração ela passou, não somente pela forma de como ela lidava com o esporte.	P08, p.02
	Então, assim, eu vi muito da prática deles. Eu, como aluno e atleta do Neves, tive muita influência dos professores de lá (...) esses 4 foram o que eu estava mais próximo, porque eu era atleta deles.	P03, p.02
	(...) era necessário desenvolver habilidades, sim, mas esse, também, não era o foco principal dela.	P08, p.02
	Ela sempre foi muito correta, sempre foi muito motivadora, tanto nas aulas de Educação Física quanto nos treinamentos de voleibol; ela foi uma das minhas grandes inspirações.	P02, p.02
	Ela desenvolvia habilidades, ela selecionava atletas, mas ela buscava uma formação mais humana.	P08, p.02
	Ela se preocupava com os alunos. Por várias vezes, eu a vi ajudar alunos que tinham carência em alguma coisa, mesmo sem dizer que era ela. Então, a partir de outros alunos, ela chegava nesses alunos que ela iria ajudar e dava uma força.	P08, p.02
	Ela falava muito de caráter, então, eu acho que essa inspiração antes de entrar na academia, ou seja, na universidade, veio muito dela.	P08, p.03
	E, na universidade, eu tive algumas inspirações, também.	P08, p.03
	(...) sobretudo, aqueles que aproximam muito as aulas com a vida e fazem essa relação de proximidade; procuram entender, às vezes, o aluno.	P07, p.03
	(...) professores que tinham a didática maravilhosa, que me fizeram estar aqui hoje	P04, p.04
	(...) A forma como ele administrava a aula, como ele atraía a atenção da turma, gostei muito.	P01, p.03
	A metodologia dele (...) a forma como ele passava as informações, a prática que ele levava, porque ele sempre dava teoria e sempre trazia uma questão associada com a prática, me chamou muito atenção como aluno.	P01, p.03

	(...) Quando ele estreitava esse meio de campo, dizendo assim, entre a vida, a escola, eu e ele ali, foi quando eu comecei a entender da minha importância, porque, até então, a gente fica meio que no cantinho.	P07, p.03
	(...) eu acho que o olhar problematizador de um professor, que ele tinha, de problematizar as situações, de questionar, de tentar enxergar as coisas de outro modo. Eu transfiro muito para minha prática, hoje (...)	P06, p.02
Professor com ações negativa	Eu nunca gostei da Educação Física escolar (...)	P04, p.04
	(...) porque, na minha época (...) os professores não me ensinavam muito, deixavam a gente muito livre; era meio que uma recreação e eu não gostava muito da Educação Física.	P04, p.03
	(...) eu escutei muito que nas escolas Estaduais e Municipais (...) alguns professores (...) ainda traziam aquela forma antiga de jogar uma bola, de se praticar algo.	P01, p.13
	(...) eu tive uma infância nesse sentido, em que a Educação Física era baseada em fazer alguma coisa (...) o professor jogava uma bola, ou, então, fazia umas práticas, atividades físicas militares, e acabou.	P01, p.13

Categoria A4 Lacunas na formação inicial

Indicadores	Unidades de registro	UC
Realidade da Licenciatura	Pronto, esse foi o meu grande desafio. Como eu venho da área da saúde, durante a minha graduação em Educação Física, eu vi que tudo foi muito voltado para a questão da saúde e não para a parte da educação (...)	P01, p.04
	Na graduação, acho que na minha época, a minha grade ainda era da licenciatura plena. Ela abrangeu um todo (...)	P02, p.03
	(...) a gente pagava todas as disciplinas gerais e ia moldando as disciplinas optativas de acordo com o que você ia se identificando ou no horário que era disponível.	P02, p.03
	Era uma licenciatura em que a carga horária dela é maior do que uma licenciatura e um bacharel, juntos [nos dias atuais]; ainda era 30% maior do que hoje em dia.	P03, p.03
	De oferta de disciplinas foi muito bom, agora, na época, não tinha muito recurso material no DEF; ginásio, a gente tinha de disputar com os horários marcados de outros cursos (...)	P03, p.03
	(...) eu focalizei o meu curso na área da dança; tudo que tinha de dança, eu aproveitei, aquela coisa toda, foi ótimo.	P04, p.04
	Fui do currículo da licenciatura plena e a gente optava, no final do curso, por desporto, saúde ou educação, e eu fui para o viés da saúde (...)	P04, p.04
	(...) os professores estavam tentando se aposentar, estavam no final da sua carreira, já estavam para se aposentar, então, assim, foi aquele curso mais leve (...)	P05, p.02

	(...) eu considero que, em muitos aspectos, a minha formação, ela foi extremamente válida porque ela conseguiu dar a base para que essas lacunas fossem sanadas no decorrer da minha prática.	P06, p.03
	Difícilmente, eu acho que um curso de 4 anos, mesmo sendo diurno, como era, não vai conseguir suprir toda essa necessidade	P06, p.03
As lacunas	(...) estou aprendendo a parte da Educação depois de muito tempo fora do ambiente universitário	P01, p.04
	Eu acho que a formação em licenciatura, dentro da Educação Física, ela deixa uma lacuna, apesar de não ser o foco principal da licenciatura, que é a questão da formação para academias (...) porque, de certa forma, a gente é cobrado na sociedade por isso.	P08, p.03
	Eu digo que essas lacunas eram muito mais de ordens práticas, da execução, do fazer pedagógico (...)	P06, p.03
	Uma outra lacuna que eu vejo é uma formação para os temas transversais, que são colocados nos PCNs, principalmente voltados para o tema “meio ambiente” (...)	P08, p.03
	A grande lacuna que eu tenho foi com a pesquisa. Em nenhum momento, na minha graduação, eu me envolvi com a pesquisa (...)	P02, p.03
	Eu acho que tiveram, sim, várias lacunas, várias mesmas. Poderíamos dizer que várias lacunas, mas eu acho que é porque o espaço de formação e de atuação da Educação Física, ele é muito amplo.	P06, p.03
	(...) sentia a falta das aulas práticas, de metodologias mais práticas do dia a dia do profissional de Educação Física.	P03, p.03
	(...) uma das lacunas era essa, a questão de organização entre atividades práticas, locais e material para essas práticas (...)	P03, p.03
	Sentia muita falta da relação prática e teoria; são coisas muito imbricadas, então, uma é relação da outra, mas das vivências, as oportunidades de vivências, às vezes, a gente ficava muito preso em quatro paredes, saia pouco para a vivência das práticas de algumas disciplinas.	P07, p.03
	(...) essas lacunas eram muito mais de ordens práticas, da execução, do fazer pedagógico (...) quando vem para a parte das atividades rítmicas e expressivas, ginásticas (...) as práticas alternativas. Todas essas atividades já são lacunas do processo formativo (...)	P06, p.03
	(...) apesar do currículo estar bonito. Hoje, eu estava olhando o currículo da licenciatura plena da época que eu fiz, tinha muitas disciplinas, mas tinha disciplinas que eu nem lembro de ter pagado. Por exemplo, Educação Física Inclusiva (...)	P01, p.04
	Lacunas, ficaram, muitas lacunas. Porque o curso meio que direciona você para uma área (...). Então, eu focalizei o meu curso na área da dança; tudo que tinha de dança, eu aproveitei, aquela coisa toda, foi ótimo.	P04, p.04
	E eu nunca paguei musculação, porque era optativa.	P04, p.04
	Ficaram inúmeras lacunas.	P05, p.02

Para superar as lacunas	Tento superar através dos estudos, pelas experiências em sala de aula, dialogando com alunos e colegas da profissão.	P01, p.04
	Eu tento correr atrás e estudar (...) eu tento me agarrar aos colegas que sabem (...) fazendo cursos, pesquisando na internet (...)	P04, p.05
	A minha superação, ao longo do tempo, foi tentar recorrer àquilo que me fazia necessário no meu dia a dia.	P05, p.02
	Eu tenho tentado buscar estudar sobre esses assuntos, principalmente, a parte de academia e de desenvolvimento, também, dos alunos (...)	P08, p.02
	(...) outra, vem de colegas. No sentido de fazer parcerias para que eles possam me ajudar, possam participar de algum momento, possam participar de alguma vivência prática, que eles mostrem essa perspectiva.	P08, p.04

Apêndice 07. Tema B: Percepções do currículo do IFRN (Categorias e Unidades de Registro).

TEMA B: Percepções do currículo do IFRN

Categoria B1. Currículo

Indicadores	Unidades de registro	UC
Organização dos conteúdos	(...) na minha opinião, são os conteúdos que envolvem o conhecimento que a Educação Física proporciona para as pessoas, para os alunos (...)	P01, p.04
	(...) currículo é uma organização dos conteúdos que você, um grupo de pessoas ou um indivíduo, elege como sendo prioritários para aquele grupo, que é o alvo.	P03, p.03
Caminho a seguir	É o caminho, da pessoa, do aluno, que a gente vai percorrer para formar aquele aluno. Lá, vão estar todos os elementos que a gente vai buscar enquanto queremos formar esse aluno (...)	P02, p.03
	(...) é uma coisa muito complexa. (...) currículo envolve a sua vida, suas experiências, não se limita a papéis.	P04, p.05
	Currículo é tudo aquilo que nos norteia para que possamos seguir durante o ano.	P05, p.02
	(...) na ideia de caminho, como um direcionamento, um rumo, um norte, das quais a prática docente tem que estar atrelada, para que ela não se perca e ela siga, assim, junto com todos os outros objetivos que são estabelecidos.	P06, p.03
	Caminho, quando me vem à cabeça, é o percurso, tudo que você faz, do antes, durante e o após, se fundamentam através do currículo.	P07, p.04
	Um caminho a ser traçado pelo aluno para que ele consiga chegar ao objetivo de formação dele e, aí, esse currículo vai perpassar por diferentes eixos e diferentes temáticas.	P08, p.04

Categoria B2. Apresentação dos documentos curriculares pelo IFRN

Indicadores	Unidades de registro	UC
Apresentação formal	(...) me foram apresentados os documentos assim: “aqui é o PPP” (...) “está aqui o PPP, Projeto Político Pedagógico, e está aqui as orientações didáticas da disciplina”. Basicamente, foi esse conhecimento. As discussões, as leituras, o aprofundamento sobre, vieram só posteriormente, em muitos momentos de reuniões pedagógicas, dos encontros diários, essas coisas.	P06, p.04
	Quando eu entrei no IF, meu diretor acadêmico me entregou as ementas das disciplinas, me entregou todo programa geral dos cursos e, por e-mail, ele tentou, mas não conseguiu, me explicar o que seria o ensino médio integrado.	P04, p.06
Faltou a Apresentação formal	Desde que estou no IFRN, não (...) Eu estava chegando e não tive, de nenhuma forma, vamos supor, uma explicação do que ia fazer (...) Isso aí foi complicado, mas não tive nenhum tipo de informação	P01, p.05

	a respeito de conteúdo, de currículo, de coisas assim, quando eu cheguei no IFRN.	
	Olha, formalmente, não teve nenhum momento dizendo: “ah, esse aqui é o PPC, essa aqui é a ementa da disciplina”.	P02, p.03
	Mas, eu senti a falta de ter um momento para uma discussão mais aprofundada; lógico que isso faz parte da nossa prática, a gente tem de estar sempre lendo, buscando, mas acho que, com maiores encaminhamentos, maiores direcionamentos, fica mais fácil e, coletivamente, acho que fica melhor, falta um pouco disso da instituição.	P02, p.04
	(...) não passei pelo que eu vejo que os colegas hoje em dia passam, por aquele, tipo, um curso que tem, que é apresentado de modo bem mais detalhado	P06, p.04
	Eu, basicamente, tomei posse e vim para instituição já trabalhar, então, antes do início da prática, eu não tive esse conhecimento.	P06, p.04
	No período que eu iniciei, o ano já estava a todo vapor. As minhas dificuldades surgiram a partir de referenciais, de como se trabalhavam aqui, de como era.	P07, p.04
	Eu acredito que, enquanto evento, enquanto ação institucional, não tenha havido; que eu me lembre, agora, não houve nenhum momento em que eu fui apresentado a esses documentos ou a essas perspectivas.	P08, p.04
Tomou conhecimento	(...) o primeiro contato que eu tive foi através do professor (...). Ele foi meu colega que trabalhava lá no campus (...) O que eu tive foi mais troca de figurinhas entre os professores da área.	P01, p.05
	Mas, em algumas reuniões pedagógicas, foram tratados alguns elementos do currículo, porém, formalmente: “vamos estudar o currículo!”, isso não teve.	P02, p.03
	(...) a gente teve um encontro de NCE que formulou, mais ou menos, o currículo da Educação Física e os conteúdos que seriam colocados.	P03, p.03
	Eu tomei conhecimento porque estava no final da produção da proposta, e eu ainda participei, mas não como autora.	P05, p.03
	Esse conhecimento foi vindo ao longo da prática (...)	P06, p.04
	E, como é que eu tentei ter conhecimento desses documentos? (...) desde que a gente passa pelo concurso (...)	P08, p.04
	Já no ano de 2019, foi apresentado, mas não discutido, pontuado, mas, sim, sugerido: “olhe, o Projeto Político Pedagógico é nossa referência, e o PTDEM também”. Foram apresentados, mas não pontuados para serem discutidos.	P07, p.04
	E, foi quando eu tive acesso ao PTDEM, quando eu comecei a estudar o currículo que era pensado para a Educação Física, as disciplinas que eram pensadas para cada ano do ensino médio. E, eu acho, que durante a prática, também, por exemplo, quando a gente vai fazer planejamento, a gente recorre a esses documentos para que a gente tenha um norte.	P08, p.05
Conhecimento prévio	(...)É como se a gente já chegasse sabendo o que fazer. Eu até brinco com o pessoal que até hoje eu apanho do SUAP (...)	P01, p.05

	Acho que, muitas vezes, os professores chegam caindo de paraquedas na instituição e tem que buscar, e tem um universo tão grande e, muitas vezes, desconhecido da grande maioria.	P02, p.04
	Porque eu estudei para o concurso, eu tinha noção, mas eu não tinha noção dessa limitação da Educação Física. Por exemplo, eu achava que teríamos mais aulas e estaríamos presentes em todos os anos (...)	P04, p.06

Categoria B3. Conhecimento do PTDEM

Indicadores	Unidades de registro	UC
Tem Conhecimento da proposta	Eu tenho porque peguei com (...)	P01, p.06
	Sim, eu li antes de entrar no IF para estudar para o concurso.	P02, p.04
	Fui um dos participantes (...)	P03, p.04
	(...) ele foi formado, eu estava presente no momento, com uma base teórica e não teve mais mudanças; que eu saiba, não teve mais alterações.	P03, p.03
	Sim.	P04, p.07
	Conheço (...) eu estava lá no último encontro, que foi para fechar a proposta, para poder ser lançada.	P05, p.03
	Sim, conheço (...)	P06, p.04
	"(...) O PTDEM também" foram apresentados (...)	P07, p.04
	Sim, conheço.	P08, p.05
A proposta norteia a prática	E eu acho interessante que existe essa abertura, porque existem os caminhos, as possibilidades, mas, às vezes, os traçados, vem muito, também, da proposta do profissional. Então, essa abertura para diálogo, para refletir, eu acho que deve ser um movimento constante, que é característica da instituição.	P07, p.04
	(...) é um documento que é como se fosse uma Bíblia hoje, assim, para basear a prática, saber com o que trabalhar, como trabalhar, qual foco tem de ser dado.	P08, p.05
	(...) faço a utilização dele dentro de minhas aulas	P06, p.04
	O documento que a gente tem, que nos norteia, é o nosso programa de ensino da Educação Física, criado pelos próprios professores do IFRN	P05, p.03
	(...) fica bem claro, com relação a qual o conteúdo que a gente pode trabalhar em cada ano.	P04, p.07
	E é o que ainda norteia nossa prática diária (...)	P03, p.03
	(...) é o documento que baliza nossos conteúdos, a forma de avaliação; ele nos baliza dentro da nossa prática e dentro da disciplina de Educação Física.	P02, p.04
	O programa também traz proposta sobre abordagens metodológicas, procedimentos avaliativos e recursos que poderemos utilizar para o enriquecimento das aulas.	P01, p.06
	A Importância da proposta	Acho que eles contemplam amplos saberes necessários a disciplina, sendo assim importante no processo do fazer pedagógico do professor dentro da realidade do IFRN.

	Acho bem interessante o programa de trabalho da disciplina de Educação Física, pois aborda a cultura de movimento em diferentes momentos da formação. Portanto, cada conteúdo tem um espaço de tempo, possibilitando trazer vários enfoques sobre o mesmo assunto.	P01, p.06
Deveria ser acrescentado a proposta	No entanto, penso que poderiam ser acrescidos nos mesmos o trabalho com os conhecimentos sobre o corpo, além das práticas corporais com atividades da natureza, os saberes indígenas e quilombolas.	P06, p.04

Categoria B4. Conhecimento do PPP

Indicadores	Unidades de registro	UC
Conhece o PPP	(...) eu decorei ele para o concurso. Eu tinha ele pregado nas paredes do meu quarto, e foi nesse momento, também, quando saiu o edital do concurso, que eu já tomei conhecimento dele e comecei a estudá-lo.	P08, p.05
	Sim! Agora, a fundo, esmiuçar, ainda não, mas já dei uma lida.	P07, p.05
	Conheço (...) Li partes.	P05, p.03
	Conheço! Não vou dizer que de <i>có e salteado</i> , mas eu já li algumas vezes (...)	P03, p.04
	Eu conheço, assim, porque quando eu fui estudar para o concurso, eu precisei estudar, mas, de lá para cá, eu não li mais (...).	P04, p.08
	Li, sim. Não vou dizer que eu conheço de <i>cabó a rabó</i> .	P02, p.04
	Eu vou dizer que eu li ele quando estudei para o concurso de 2015, para ser sincero (...)	P01, p.06
	Conheço, já li.	P06, p.04
Necessidade de aprofundamento	(...) mesmo eu lendo, eu ainda sinto uma necessidade de aprofundar um pouco mais.	P06, p.04
	Conheço, não a fundo, de ter pegado o projeto inteiro.	P05, p.03
	(...) Não aprofundei mais, não, mas eu tenho conhecimento, tenho ele em mãos, o livro propriamente dito.	P03, p.04
	Conheço, mas não lembro. (...) eu só vou em pontos que eu necessito na rotina, no cotidiano do dia-a-dia, e esqueço, não vou mentir, não adianta fingir.	P04, p.08
	(...) acho que preciso me aprofundar mais, ler mais. (...) Acho que a gente tem de estar sempre se apropriando e esmiuçando cada vez.	P02, p.04
	Com relação ao PPP, a percepção que eu tenho é que a formação integral ainda engatinha. A proposta da interdisciplinaridade para integrar os conhecimentos gerais com os específicos (formação profissional) é pouco trabalhada, e o diálogo entre os profissionais das disciplinas de formação geral e específicas precisar ser mais priorizada dentro da instituição.	P01, p.06
Documento complexo	Confesso que, pela complexidade que ele se apresenta, que é inerente, também, ao que ele tenta abarcar, visto que há muitas dimensões, muitas disciplinas, muitos objetivos a serem alcançados,	P06, p.04

	ele é sempre um desconhecido, é um conhecido sempre desconhecido (...)	
	Com relação ao PPP, a percepção que eu tenho é que a formação integral ainda engatinha.	P01, p.06
	Acho um documento fantástico, pela complexidade que é e pela forma que foi construído com a participação da comunidade. Contempla diferentes aspectos da formação dos sujeitos, técnica e humana.	P06, p.05
Importante caminho	Mesmo diante da necessidade de revisão, em virtude das alterações nas características sociais, das alterações legais e dos objetivos educacionais, ele ainda é um importante caminho para ser seguido dentro da instituição.	P06, p.05
	O Projeto Político Pedagógico é muito rico, traz muitos nortes, muitos caminhos que fundamentam, balizam a gente (...)	P02, p.04

Apêndice 08. Tema C: Práticas pedagógicas e sua relação com o currículo (Categorias e Unidades de Registro.

TEMA C: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SUA RELAÇÃO COM O CURRÍCULO

Categoria C1. Cursos que leciona

Indicadores	Unidades de registro	UC
Neste ano letivo	(...) Informática, Mecânica e Refrigeração.	P01, p.06
	Eu estou no curso de Informática, de Informática Para Internet, Eletrônica e Comércio, são os três eixos lá do meu campus.	P02, p.05
	Atualmente, eu estou com o curso de Comércio, Eletrônica (...), com Comércio e Manutenção de Equipamentos.	P03, p.04
	Eu fiquei com a turma (...) de MSI, que é Manutenção e Sistemas em Informática. No curso de técnico em alimentos (...) É informática.	P04, p.08
	(...) nos cursos de Mecânica, Edificação, Eletrotécnica e Informática.	P05, p.03
	(...) cursos técnicos de Informática, Eletrotécnica, Vestuário e Têxtil.	P06, p.05
	Apicultura, Informática, Alimentos (...)	P07, p.05
	(...) do curso de administração, de informática e de eletrotécnica.	P08, p.06
Ano/série que leciona	(...) com o primeiro ano. E o terceiro ano, com a disciplina de Qualidade de Vida (...)	P01, p.06
	Há três anos que eu estou com as turmas dos 1ºs anos nos campi que estive.	P02, p.04
	Eu pego o segundo ano em educação física e complemento também com a disciplina de QVT, que é comigo.	P03, p.04
	Eu leciono os primeiros e segundos anos dos cursos integrados.	P04, p.08
	Eu leciono nos primeiros anos, nos cursos de Mecânica, Edificação, Eletrotécnica e Informática. Trabalho com a disciplina de Qualidade de Vida no subsequente, nesses mesmos cursos, e trabalho, também, no superior, em Gestão Ambiental, com Qualidade de Vida.	P05, p.03
	Eu leciono Educação Física em todas as turmas de primeiro ano (...) e, também, tenho atuado nas disciplinas de Qualidade de Vida e Trabalho (...) no 3º ano e (...) no 4º ano. Além disso, também tive oportunidade de trabalhar a disciplina de Qualidade de Vida e Trabalho no curso superior de design de moda.	P06, p.05
	(...) são todas turmas dos 2ºs anos (...) com uma turma de QVT (...) do 3º ano.	P07, p.05
	Hoje, nesse ano letivo, eu estou só com turmas do primeiro ano do ensino médio. As turmas do primeiro ano e o seminário de Qualidade de Vida para uma turma do terceiro ano.	P08, p.05

Categoria C2 - Referência de abordagem pedagógicas

Indicadores	Unidades de registro	UC
As Abordagens críticas	(...) Não diria que a minha prática pedagógica se oriente por uma, mas a gente encontra características predominantes, principalmente das abordagens crítico-superadora, da crítico-emancipatória.	P06, p.05

	Eu gosto muito das abordagens críticas, apesar de não trabalhar cem por cento, depende um pouco da aula. O que eu gosto de trazer é essa questão da criticidade para dentro da sala de aula (...)	P01, p.07
	(...) eu gosto da emancipatória. Procuro trabalhar dessa maneira, mas procuro estimular a reflexão, o diálogo (...)	P02, p.05
	Eu trabalho com a abordagem Crítico Superadora, o coletivo de autores. Mas, eu digo que eu não trabalho puramente com elas, tendo em vista que, eu meio que pego um pouquinho de Kunz, que é a cultura do movimento.	P04, p.08
	(...) a crítico emancipatória. Sobretudo, pela relação dos contextos sociais que envolvem e as possibilidades desse pensar crítico, também, me aproximo muito, mas, também, não procuro ficar refém.	P07, p.05
	(...) na crítica reflexiva e na crítica emancipatória. São as que eu tenho procurado basear o meu trabalho.	P08, p.06
	Eu cito aquelas que estão lá no nosso programa, que é a crítico emancipadora (...)	P05, p.04
	Eu escolho elas porque eu acho que, como a nossa área, hoje, ela é muito pedagógica, e ela tem buscado muito essa questão de transformar o aluno num cidadão crítico, eu acho que elas são as que favorecem mais isso.	P08, p.06
Paulo Freire e a Plural	(...) então, eu acho que eu localizo muito da pedagogia freiriana, mesmo que pensada para as situações em predomínio de alfabetização. Eu faço essas transferências, porque elas permitem pensar muito a realidade dos alunos e, a partir dessa realidade, construir um pouco das nossas práticas.	P06, p.06
	(...) a plural, eu gosto, pela questão da singularidade da aprendizagem do aluno (...)	P07, p.05
Tendência Tecnicistas e a Abordagem construtivista	(...) alguns aspectos de algumas abordagens, mesmo que chamados tecnicistas, eu sinto uma necessidade delas, até mesmo em alguns espaços de atuação (...)	P06, p.05
	(...) no treinamento de habilidades. Eu diria que a gente sempre transforma, porque eu não consigo ensinar só a técnica, eu problematizo junto às situações, assim como, também, eu não só problematizo, eu ensino também a técnica.	P06, p.06
	(...) ainda sou esportivista, me mantenho esportista, foi a minha formação (...)	P03, p.04
	Gosto muito, também, da abordagem construtivista. (...)	P06, p.05
	Teve um momento que me afastei desse esportivismo, mas eu estou retomando com meus novos estudos (...) dentro da concepção não competitiva, aliás, melhor dizendo, competitiva, sim, mas dentro de um padrão (...) não classificatória de pessoas, indivíduos e tal, de exclusão.	P03, p.04
Metodologia ativa e as Aula abertas	A metodologia ativa é algo que eu também gosto muito de aplicar na sala de aula.	P01, p.07
	(...) as aulas abertas de Hildebrand (...) Dependendo do conteúdo que se vá trabalhar, aí você vai escolhendo seu método de ensino e vai escolhendo sua forma de como lidar com esse conteúdo.	P05, p.04

	Eu tenho procurado seguir, na verdade, as mais atuais. Atuais no sentido de dar mais possibilidade ao aluno de refletir sobre a sua condição humana, sobre essa sociedade e, por isso, eu tenho me baseado muito nas aulas abertas.	P08, p.06
A Saúde Renovada e os Temas Transversais	(...) a Saúde Renovada, também. Eu gosto muito de toda essa discussão, porque é um dos papéis da Educação Física essa conscientização. Não só social, histórica, filosófica, mas voltada para a saúde (...)	P07, p.05
	(...) gosto de trazer essa questão dos temas transversais.	P01, p.07

Categoria C3. Trabalho *versus* PTDEM

Indicadores	Unidades de registro	UC
Segue as orientações da PTDEM	Sigo!	P01, p.06
	Sim, sigo! A gente, além de seguir, a gente vai lendo, discutindo, conhecendo, trocando experiência com os outros colegas e, assim, vai moldando e formando nossa prática.	P02, p.04
	Não vou dizer que 100%, porque eu tenho concepções diversas da proposta, mas é um norteador; é um norteador da minha prática.	P03, p.04
	Sim. Eu tento seguir, ou seja, no Ensino Médio, cultura corporal do movimento, aquela cultura corporal, depois vem os jogos, a ginástica, o conhecimento sobre o corpo, que é Educação Física e saúde. São essas coisinhas todas.	P04, p.08
	Trabalho, sim!	P05, p.04
	Sim, tento contemplar todos os conteúdos que estão estabelecidos para o primeiro ano, que é o que eu trabalho. Desde os jogos, a ginástica, os conhecimentos sobre o corpo, a cultura do movimento; tento organizar isso dentro do ano letivo.	P06, p.06
	Sim, é o que nos orienta (...) é a nossa referência; foi o que foi discutido pelos colegas e, quando eu li, entendi. Ele está muito bem-posto, divide-se numa forma bem interessante, das turmas de primeiro ano até os quartos.	P07, p.05
	Sim, tenho procurado trabalhar.	P08, p.07
Flexibilização do PTDEM	(...) Como eu disse, alguma vez ou outra, há uma flexibilização, mas, no geral, eu trabalho em consonância com ele, sim.	P08, p.07
	(...) Óbvio que a gente não fica preso, não se amarra, de tal modo que não possa variar um pouquinho, trazer o nosso olhar (...)	P07, p.05

Categoria C4. Possibilidades/dificuldades com o PTDEM

Indicadores	Unidades de registro	UC
As possibilidades de trabalhar a proposta	Eu consigo trabalhar eles. Eu tenho lidado muito bem com as turmas, de fato, até de passar o conteúdo.	P01, p.07
	A instituição nos proporciona uma estrutura muito grande, tanto física quanto material, pessoal, de suporte documental, então, assim, a gente tem essa estrutura que facilita. O nosso público é um público adolescente, é um público que já é mais selecionado (...). Então, isso	P02, p.05

	facilita o diálogo, facilita as discussões, facilita a participação; de uma maneira geral, eu não tenho muitas dificuldades.	
	Os elementos de cunho teórico são fáceis. Você tem sala de aula bem equipada, um espaço bom, mas, existe uma grande resistência dos alunos em aulas de cunho teórico.	P03, p.05
	(...) eu já gosto de trazer mais as que eu tenho maiores vivências (...)	P07, p.06
	(...) no que diz respeito às possibilidades, quase todas elas são válidas. Principalmente, dentro da realidade que a gente está na instituição (...) além dos espaços, materiais diversos (...)	P06, p.07
	(...) os demais conteúdos, eu consigo experimentar, tanto na sua forma teórica como na prática.	P05, p.04
Dificuldade de trabalhar a proposta	O que eu tenho mais dificuldades são os esportes, porque eu não sou da área dos esportes.	P04, p.09
	Talvez, a dificuldade seria mais a questão de horários, devido Santa Cruz ser uma cidade quente (...)	P01, p.07
	Só um ou outro conteúdo da disciplina que eu não tenho tanta familiaridade. Às vezes, eu sinto um pouco mais dificuldade (...)	P02, p.05
	(...) o conteúdo dança, é um conteúdo que eu tenho dificuldade de passar. (...)	P02, p.05
	(...)eu não sei dançar, não me acho um dançarino, mas eu tenho que dar aula de dança (...)	P06, p.07
	Então, uma das dificuldades é essa: o nível de interesse dos alunos e recurso material (...)	P03, p.05
	Pontualmente, acredito que, por uma limitação minha, é trabalhar com o conteúdo de ginástica.	P08, p.07
	Na verdade, eu não sei nem se é uma limitação do PTDEM, ou se seria uma limitação minha, no sentido de planejamento. (...), muitas vezes, na transição de um conteúdo para o outro (...) passar de um conteúdo para o outro de uma forma que não fique quebrado, não fique truncado para os alunos.	P08, p.07
	Dificuldades, eu acho que vem, às vezes, das nossas características, porque nós, enquanto professores, também temos afinidades, então, alguns conteúdos, eles requerem, inicialmente, uma preparação a mais (...)	P06, p.07
	O que eu tenho mais dificuldade de colocar em prática é a vivência do conteúdo ginástica, na sua forma prática (...)	P05, p.04
(...) no início, tive uma dificuldade, porque eram três conteúdos para 4 bimestres, digamos assim, então, eu tive que repensar, digamos, prolongar um por dois, de repente.	P07, p.06	
Enfrentamento das dificuldades	(...) convidar novos colegas para vir para trabalhar, também, com outras possibilidades.	P07, p.06
	(...)construir, pedagogicamente, um espaço, uma situação, em que a dança possa ser experimentada e vivenciada, e sempre na ideia de problematizar, construir sentidos para além dela? Mas, também, não ficar somente nessas de construir os sentidos e não vivenciar?	P06, p.07,08
	(...) eu estudo o assunto que eu não tenho domínio, tento dar uma “ <i>estudadinha</i> ” no assunto que eu não tenho domínio (...)	P03, p.06

	(...) às vezes, a gente tem de estar sempre buscando novos textos, novos exemplos, novos vídeos, (...)	P02, p.06
	Eu chego e me abro para os alunos: “minha gente, eu não sei de tudo, vocês vão ter que me ajudar e eu vou ter que ajudar a vocês, então, nós vamos descobrir juntos”.	P04, p.10

Categoria C5. Conteúdo do PTDEM

Indicadores	Unidades de registro	UC
Procura trabalha todos os conteúdos	(...) eu tento dar importância a todos, porque cada um é muito diferente (...)	P06, p.10
	O profissional de Educação Física precisa entender - isso eu demorei - que a área é muito rica, para priorizar A, B ou C (...).	P07, p.07
	A gente procura trabalhar todos os conteúdos, até porque a ementa da disciplina pede. (...), porque a disciplina é um universo tão rico, que a gente não pode ficar se detendo só a um conteúdo A, B ou C.	P02, p.11
	Eu fui atleta de ginástica olímpica; pratiquei a minha vida toda, também, lutas, mas eu tento não direcionar, eu tento não ser influenciado pela minha história de vida. Mesmo o conteúdo dança, ou os outros, a gente tenta equilibrar isso, para que eu não transfira para eles os meus gostos pessoais.	P03, p.06
	Eu tento trabalhar sem influenciar tanto.	P04, p.10
	Aos prantos e barrancos, mas eu consigo.	P08, p.07
	O da proposta, sim.	P01, p.08
	Então, foram conteúdos que a gente se sentou, discutiu para que se pudesse trabalhar. Então, eu consigo trabalhar eles de forma satisfatória.	P05, p.04
Maior ênfase aos conteúdos que tem mais afinidade	Mas, eu sinto que um conteúdo que sempre ganha destaque, e eu tenho investido muito nele, é o conhecimento sobre o corpo (...)	P06, p.10
	Logicamente, quando a gente tem afinidade com algum determinado conteúdo, acaba dando um pouco mais de nós, acaba pegando um pouco mais de tempo e, quando com esse conteúdo, os alunos interagem bem, participam bem, você acaba buscando outras possibilidades daquele conteúdo. (...) o conteúdo “esporte”. Assim, era minha vivência, faz parte da minha formação.	P02, p.06
	(...) Só dou um pouco de ênfase nas questões relativas à organização de eventos, à conteúdo técnico, tático, porque, até corroborando com o coletivo de autores, eu vejo como [se] o fim, aqui, do ensino médio, seja esse (...).	P03, p.06
	(...) esportivamente falando, me dedico ao vôlei.	P02, p.11
	Eu dou a mesma importância. Eu acho que o aluno tem de ter essa oportunidade de experimentar tudo na sua instância maior, então, assim, eu faço o máximo para que eles possam conhecer tudo daquele conteúdo.	P05, p.04
	(...) eu adoro Educação Física e saúde, e dança, por exemplo, e ginástica. No primeiro ano, eu viro uma macaca nas aulas de ginástica. Por quê? Porque é uma coisa que eu me identifico corporalmente.	P04, p.10

	O que eu gosto mais de trabalhar são os jogos (...).	P01, p.08
Dificuldades de trabalhar alguns conteúdos na sala de aula	A ideia das não experiências passadas dos alunos (...)	P06, p.10
	(...) os alunos vêm para cá sem bilateralidade, sem noção espaço-temporal, um bocado de problemas de ordem psicomotora, sem conhecimento desses elementos, dos jogos, das danças (...)	P03, p.07
	(...) eu acho que tem um conteúdo que eu gosto menos de trabalhar, que é a parte da dança, porque eu tenho menos conhecimento	P01, p.08
	(...) a questão de os alunos entenderem o que é a Educação Física. (...) porque aquela pedagogia de só jogar bola, isso acabou trazendo, para a gente, certa dificuldade; eu me sinto um iniciante com os alunos. (...) porque, praticamente, os conteúdos que eu começo trabalhando, - sobre cultura do movimento, práticas corporais - os alunos nunca ouviram falar.	P01, p.09
	Hoje em dia é mais essa resistência do aluno.	P03, p.07
	(...) a dança me chama a atenção demais. Quando entra, por exemplo, a maior dificuldade que eu sinto é na interação das não vivências que eu não tive anteriormente (...). Com relação às vivências práticas, que eu acho que seria bem interessante na formação (...)	P07, p.08
	Eu acho que a maior dificuldade é de fazer com que os alunos se sintam atraídos pelo conteúdo (...). Me referindo às práticas, muitos alunos não têm o costume ou não tiveram experiências corporais na vida, então, quando eu chego no ensino médio e quero fazer práticas com eles, para eles se exporem corporalmente, é um Deus nos acuda, muitos não querem participar.	P08, p.08
Enfrentando as dificuldades no trabalho com os conteúdos	Eu tento variar muito. Por exemplo, eu passo um filme, eu faço aulas práticas, eu faço uma transcrição de texto, eu faço aulas que eles vão ter que pesquisar no próprio celular, enfim, eu tento variar, inclusive, os espaços de aula (...)	P08, p.08
	(...) acredito que o foco da gente ainda seja um ponto que Nahas aborda: a questão da saúde, a questão da qualidade de vida, uma questão de aprendizagem desses elementos da cultura corporal, ter esse conhecimento físico para o seu mundo futuro.	P03, p.07
	Acho que não dá para ficar do mesmo jeito, até porque a gente cansa. Os alunos mudam, mas a gente está lá; a gente tem de fazer tudo da melhor forma para a gente, também.	P04, p.10
	(...) quando eles começam a vivenciar as aulas, eles começam a perceber a Educação Física de um modo completamente diferente, que é quando eles se aproximam e dizem: “ah, professor, eu gostei da aula”, “ah, professor, a aula hoje foi maravilhosa”, “desse jeito, dá para mim participar”.	P06, p.11
	(...) eu sinto dificuldade, mas não me diz que eu não possa trabalhar, eu tenho que me esforçar mais.	P07, p.08
	É quando entra a minha parte de cobrar e de como cobrar. Eu tento, também, deixar uma nota no bimestre só para participação; participou de todas as aulas, você alcança uma pontuação X; não participou, ou não estava com a roupa adequada, por exemplo, eu vou tirando pontuação.	P08, p.08

Trabalha os conteúdos relacionando a teoria e prática	(...) eu sempre gosto de relacionar a teoria com a prática. Então, não necessariamente, eu preciso começar com a teoria ou com a prática; nunca coloquei isso como uma imposição, mas, tem de estar relacionadas.	P01, p.09
	Eu sempre procuro unir as duas coisas. (...) Quando a gente está trabalhando um conteúdo teórico e vai para a prática, essa prática deve ser de acordo com esse conteúdo que a gente está trabalhando e vice-versa.	P02, p.07
	Eu tento sempre equilibrar essa ideia de teoria e prática. Eu acho que não existe prática inconsciente, nem existe só uma teoria que não seja vivida (...)	P04, p.11
	Eu, pessoalmente, não gosto muito dessa separação. Ao meu ver, a teoria nada mais é do que alguma coisa que explica uma prática.	P03, p.07
	A gente, em sala de aula, estuda, conhece, pesquisa e discute sobre aquele conteúdo e, na prática, a gente experimenta ele, vivência ele. Mas, na prática, no momento da prática, eu vou relembrando-os e fazendo aquela ligação da teoria com a prática.	P05, p.05
	Eu acho importantíssimo esse momento da prática.	P05, p.04
	Eu não consigo fazer muito essa separação, até porque a ação prática está lá, junto à ação teórica, assim como, a ação dita teórica está relacionada à sua ação prática de estar naquele contexto.	P06, p.11
	São duas coisas muito próximas. Eu sempre gosto de falar que a gente teoriza quando pratica e pratica quando teoriza. Eu sempre procuro trazer o máximo para o movimento; sempre disponibilizo um número considerável de aulas práticas.	P07, p.08
Desde o primeiro momento, eu deixo claro para eles, também, que a aula, não na sua totalidade, mas na sua grande maioria, nós vamos fazer uma experiência, nós vamos experimentar alguma coisa, para discutir outra no final. Essa discussão perpassa pelas diferentes dimensões do conteúdo. Entram aspectos conceituais, aspectos atitudinais e aspectos procedimentais. (...) eu tento juntar uma coisa à outra; eu nem faço uma coisa só teórica nem só prática.	P08, p.09	

Categoria C6. Formação integral e com comprometimento social

Indicadores	Unidades de registro	UC
Aulas contemplam uma formação integral	(...) se pensar a ideia da formação integral do sujeito, com conteúdo na Educação Física, eu sinto que isso acontece bem, (...).	P06, p.13
	A aula, que eu gosto de chamar de encontro, é um extrato da vida, então, sendo o conteúdo que for, eu preciso relacioná-lo com a vida.	P07, p.08
	Para mim, isso acontece em todas. Eu tenho tentado trabalhar em todos os momentos com eles (...)	P08, p.09, 10
	(...) quanto mais a gente conseguir fazer esse aluno vivenciar, experimentar, se sentir incluído nas práticas, seja ela qual for, a gente vai está ajudando nesse processo de socialização, de construção desse sujeito crítico-reflexivo (...) nas aulas, a gente não está buscando desempenho, quem faz melhor, quem consegue mais (...).	P02, p.07

	(...) eu tenho uma visão muito enciclopedista do mundo, eu não consigo pensar numa área só, isoladamente. Inclusive, os alunos reclamam muito de mim, por que eu estou dando o conteúdo ginástica, começo a falar da ginástica na China, na Mongólia, depois entro na cultura Greco-Romana, no Helenismo (...) o ruim é que eles não têm formação nisso.	P03, p.08
	Quando a gente trata da cultura do movimento, lá em Valter Bracht, tudo mais, ele pensa naquela ideia e Betti também, pensa naquela ideia da união da filosofia, antropologia, que forma todo conhecimento cultural da pessoa. Ele também fala da ideia da formação do ser humano, que existe a ideia do esporte, da Educação Física sendo trabalhada no sentido autônomo e heterônimo.	P04, p.11, 12
	Eu acho que é essa conscientização do movimento Libertador. É você saber o porquê de estar fazendo, o porquê de estar se movimentando, de forma mais emancipatória; é aquilo que a gente prega na nossa proposta.	P05, p.05
	Esse sentido heterônimo, de mostrar que o esporte não é só baseado em fundamentos, em tática e técnica, é que vai fazer com que a Educação Física seja rica.	P04, p.12
Trabalha nas aulas a questão do comprometimento social	Eu acho que todas as aulas são pensadas na lógica de quebrar muitos estereótipos e padrões sociais que a gente tem (...) do rompimento dessa ideia de segregação entre meninos e meninas, quebrar com isso.	P06, p.12
	Eu acho que, também, por problematizar muitas situações que interferem muito na realidade dos jovens, que dizem respeito a essa questão da estética, da imagem corporal, que é muito forte, e essas discussões a Educação Física permite (...).	P06, p.13
	(...) também, permitem pensar as diferenças, as pessoas com deficiência. Eu acho, também, que é algo que contribui muito para esse olhar social, a questão de saúde, porque não há como negar a relevância, a importância.	P06, p.13
	Eu chegar no horário, discutir regras. Eu gosto de construir regras sociais com eles. O que a constituição permite? O que é que ela não permite? Como é que a gente discute essa possibilidade de celular ou não? É interessante a gente estar no celular quando o professor fala?	P07, p.09
	Eu tenho tentado trabalhar em todos os momentos com eles (...) ao final de todas as aulas, a gente sempre vai discutir: a questão do respeito ao outro, a questão do espaço do outro, a questão dos limites do outro, do limite do próprio corpo. Até aonde eu posso ir nessa prática? (...)	P08, p.09
	A aula de Educação Física que eu gosto, que eu tenho mais afinidade, é essa parte da inclusão, por incrível que pareça, esse comprometimento social. Nós temos uma aluna com deficiência visual, então, (...) nesses conteúdos, eu já gostava de trabalhar essa questão, de trazer essas outras perspectivas para os alunos e a consciência deles com relação à isso.	P01, p.10
	Recentemente, (...) eu estava falando sobre espaço público, (...) e a gente fez uma análise sobre isso, dessa dificuldade de se utilizar	P01, p.10

	alguns espaços para a prática, por pessoas com algum tipo de deficiência.	
	Olha, eu acho que, quanto mais a gente conseguir fazer esse aluno vivenciar, experimentar, se sentir incluído nas práticas, seja ela qual for, a gente vai está ajudando nesse processo de socialização, (...)	P02, p.07
	(...) discussões que acontecem na sala de aula. Por exemplo, a gente teve um discussão há pouco tempo sobre a questão das drogas e (...) entrou na questão de gênero e outras coisas também.	P03, p.08
	Você pode usar o esporte para, por exemplo, ajudar na autoestima de um aluno, fazer com que ele sirva a sociedade em uma ação social. (...) a gente tem esse propósito, (...). Proporcionar um dia de qualidade de vida, (...) para pessoas vulneráveis socialmente, então, eles vão organizar gincanas, jogos e colocar todos aqueles conhecimentos que eles tiveram na disciplina (...)	P04, p.12

Categoria C7. Saberes Prévios dos alunos

Indicadores	Unidades de registro	UC
Leva em consideração o conhecimento dos alunos	(...) eu parto do que eles sabem e vou trazendo outras coisas.	P01, p.11
	Eu acho que, fazendo essa troca, partindo do que ele já conhece, a gente constrói e avança nessa construção desse conhecimento.	P02, p.07
	(...) eu integro, sim.	P05, p.05
	(...) oportunizando que eles falem, eles tenham essa oportunidade de colocar as impressões e saberes.	P06, p.14
	Sim, eles têm um conhecimento de mundo tão rico quanto e, às vezes, a voz deles fundamentam um momento da aula importantíssimo, que é o pensar vida.	P07, p.09
	(...) eu acho que esses conhecimentos prévios, a gente acaba que, eu pelo menos, tento fazer com que eles sejam usados na aula, tanto de forma conceitual, oral, na verdade, quanto de forma corporal.	P08, p.10
Para saber aos conhecimentos prévios dos alunos	Eu sempre faço no início das aulas, até no início do semestre, que eu chamo de avaliação diagnóstica, que é mais conhecida.	P01, p.10
	Eu absorvo aquilo que eles trazem enquanto cultura, enquanto informação.	P05, p.05
	Eu sinto que a gente faz essa integração muito a partir das discussões, oportunizando que eles falem, eles tenham essa oportunidade de colocar as impressões e saberes.	P06, p.14
	(...) quando estamos em uma discussão, toda essa pluralidade ela é importantíssima, porque é o olhar de cada um diante de um conteúdo, diante de uma perspectiva, diante de uma ação. Isso serve de base para eles refletirem sobre (...)	P07, p.10
	Mas, eu tento fazer isso tanto através de perguntas pontuais, quanto via experiências (...)	P08, p.10

Categoria C8. Participação dos alunos nas aulas

Indicadores	Unidades de registro	UC
	Eu diria que 90% (noventa por cento) participam muito e gostam.	P01, p.11

Participam com interesse e entusiasmos	Então, eles cumprem a aula, ficam ali, meio que participam, uns com muito entusiasmos e outros fazem só uma vez	P04, p.14
	Nas minhas aulas é impressionante, mas todos os alunos, se são 36 alunos, os 36 alunos fazem, executam a atividade.	P05, p.05
	Tem turmas da gente ter os 100% participando das vivências e das situações de aula, independentemente do tipo de conteúdo.	P06, p.15
	No Instituto, eu estou vendo algo fantástico. Eu não sei se, também, tem a razão por ser um momento avaliativo, a participação, mas, o índice, se eu fosse quantificar, acima de 90%, coisa que eu não vi em outros momentos, (...), eu sempre gosto de comentar [que] o público é bem diferenciado. Interesse em participação, a busca, os alunos me surpreendem, nesse sentido (...)	P07, p.10
	Mas, às vezes, até que eu consigo que 100% participe, mas não na forma que você perceba que eles estão ali dispostos, interessados na aula.	P08, p.10
Dificuldade dos alunos em participarem das aulas	Alguns alunos têm dificuldades de participar (...) ali, uns 10% (dez por cento) que tem uma certa dificuldade.	P01, p.11
	Hoje, eu não consigo que 100% participe, é impossível, que participe com entusiasmo.	P08, p.10
	(...) têm uns que não gostam; tem uns que geralmente não sentem interesse.	P07, p.11
	A gente nunca vai agradar e fazer com que todos participem. (...) Têm uns que, quando você está abordando determinado conteúdo, eles não se sentem tão à vontade, não participam, tanto nas discussões quanto nas práticas.	P02, p.08
	(...) eu estou colocando uma média de 50% de alunos que rejeitam; meninos, meninas, não dá para dizer quem é mais, é equivalente; e a má vontade deles, eles dizem isso abertamente, “não, professor, deixe eu ficar sentado”, (...).	P03, p.09
	Sempre tem aquele que não quer participar (...)	P04, p.14
	E tem turmas que a gente, às vezes, encontra um, dois, que não participam.	P06, p.15
Possíveis razões dos alunos não participarem das aulas	(...) como uma espécie de rejeição ou me aparenta ter sido excluído da escola, e eu até falo: “eu não estou aqui para tornar ninguém atleta, nem é o meu objetivo; eu só quero que vocês vivenciem o movimento”.	P01, p.11
	(...) nossos alunos, são muito heterogêneos, muito diversos, tem gostos diferentes. (...) Fazendo só de uma forma, talvez, só um determinado grupo consiga acompanhar, ou gostar, ou se entusiasmar (...)	P02, p.08
	Então, vai ter momento que o aluno X se interessa mais por determinada forma de trabalho, ou forma de aula. Por isso que eu tento diversificar.	P08, p.11
	Eu acho que são de várias formas. (...) como uma espécie de rejeição ou me aparenta ter sido excluído da escola, e eu até falo: “eu não estou aqui para tornar ninguém atleta, nem é o meu objetivo; eu só quero que vocês vivenciem o movimento”. (...)	P01, p.11

	outros vêm de uma questão de se expor, eles têm timidez em se expor, então, preferem não participar, principalmente se a aula for na piscina (...). Outros, é porque eu acho que não tem interesse mesmo (...)	
	É de ter bloqueios, dos quais não é possível nós, enquanto professores de Educação Física, sabermos nem os acessar. (...) eu posso até estar equivocado nisso, mas eu entendo que, assim como eu tenho afinidades, os alunos também têm (...)	P06, p.15
	É porque, às vezes, ele não vê sentido em algumas práticas.	P07, p.11
	(...) tem perfil de alunos, inclusive, algumas vezes, com suporte dos pais, (...) ter negado, ao longo da sua existência, essa possibilidade de prática, e nega, hoje, buscando atestados, buscando situações que justifiquem a ausência desses meninos no contexto dessas situações (...)	P06, p.15,16
Estratégias/Decisões tomadas visando a participação do aluno	E, com isso, quando eles começam a vivenciar, pronto, eles ficam apaixonados nesse sentido.	P01, p.11
	(...) a gente vai tentando fazer formas diversas de abordagem dos conteúdos, estimulando de diferentes formas para tentar atender o maior número possível desse universo.	P02, p.08
	Esses, eu procuro despertar o interesse, dizer o que é que é importante. (...) aqueles que não participam, eu entendo, é tranquilo. Depois, quando vai passando a aula, eu digo: “olhe, você fez falta, você precisava estar aqui; se você estivesse, a aula poderia ter funcionado melhor”, dar o sentido de importância.	P07, p.10, 11
	A gente já fez vários testes. Eu já fiz a punição das faltas e eu consegui fazer com que um bocado de alunos participasse a contragosto, e atrapalhando as aulas. Então, hoje, eu estou literalmente dizendo: “olhe, se não quiser participar, não participe; agora, eu cobro na avaliação”. (...) Com a nota baixa, eles dão uma retomada de postura, melhora, já participam mais (...)	P03, p.09
	(...), mas eu tento diversificar para que, em algum momento, eles se sintam contemplados de alguma forma.	P08, p.11
	Sempre tem aquele que não quer participar e a professora obriga, puxa, e é a maior coisa. Sempre tem o que dorme, que quer ficar no celular, mas, assim, eu cutuco todo mundo. (...) eu não deixo ficar no celular, eu recolho, não que eu tome deles, mas eles já sabem. O <i>massa</i> é que eles já criam uma cultura que eles já fazem, está entendendo?!	P04, p.14
	(...) eu começo a minha aula pelos movimentos elementares. Mesmo eles tendo vivenciado em outras séries (...)	P05, p.05
	(...) eu faço, tipo, um relembrar dos seus movimentos, seja de forma teórica, seja de forma prática e, aí, vou integrando-o aos novos movimentos que a gente propõe.	P05, p.05
	(...) no processo, a gente vai tentando conseguir. (...) Mas, a minha lógica é muito mais na lógica do estímulo e do entendimento do que da obrigação de fazer, porque eu sinto que isso vai bloquear ainda mais, criar mais resistência para que ele não participe das situações desenvolvidas, (...) eu exijo que, pelo	P06, p.15, 16

	menos, estejam presentes, que participem dos momentos de conversa, de discussão.	
	Eu tento fazer com que eles estejam lá com o grupo, que vivenciem, para conhecer também, para não ficar só negando sem o conhecimento do que está sendo feito.	P06, p.16
Alunos que não gostam das aulas de Educação Física	(...) mas tem aqueles que [falam]: “ah, professor, eu detesto isso aqui” (...)	P03, p.09

Categoria C9. Recurso disponíveis na Instituição

Indicadores	Unidades de registro	UC
Os Espaços físicos	Sim!	P01, p.11
	Eu acho que a estrutura da instituição é muito grande, todos os campi que eu estive, até hoje, tem ginásio, tem piscina, tem campo de futebol, que são os espaços maiores. (...) a gente tem uma sala de audiovisual, (...) um <i>patiozinho</i> (...), auditório.	P02, p.08
	A gente tem o ginásio, foi reformado agora. (...) ser entregue e está com goteiras. A Piscina (...) temos um campo de society (...) O campinho de área. (...)A sala propriamente de Educação Física, nós temos duas, uma que é chamada de sala de dança, e uma outra de Educação Física, elas comportam até 8 alunos, 10 alunos por vez, não comporta mais do que isso (...).	P03, p.10
	Disponibiliza, sim. Podemos, sem dúvida, dizer que é uma realidade na qual nós somos muito felizes. (...) sala de aula, (...) o ginásio de esporte, a área de vivência, que é uma área coberta que tem vizinho ao ginásio, a piscina, a pista de atletismo, o campo (...).	P06, p.16, 17
	(...) com uma estrutura muito boa, então, eu tenho condições de trabalhar (...)	P07, p.11
	(...) no geral, a gente tem um acervo bom (...) de espaços. (...) Nos campi que eu passei, tinha e tem ginásio, quadra de vôlei de areia, Centro de Convivência, piscina, campo de futebol, academia de ginástica, tatames para aula de lutas, sala com espelhos para aula de dança; eu acho que é isso.	P08, p.11
	(...) lá tem a quadra, o ruim é que não é um ginásio fechado, quando chove (...) a gente tem a piscina, a gente tem academia de musculação, campo de futebol, a quadra de areia e a pista de atletismo. (...) a gente tem uma sala de jogos onde ficam as mesas de pingue-pongue e o tatame (...)	P04, p.15
	Eles disponibilizam espaços. A gente tem uma estrutura muito boa.	P05, p.06
Os Materiais	Sim!	P01, p.11
	E recurso material é muito velho, está chegando E recurso material é muito velho, está chegando agora, a gente aderiu a um pregão, para chegar 10 bolas de vôlei, 10 bolas de basquete, 10 bolas de cada e alguns recursos, mas ainda é pouco. Às vezes, chega material de má qualidade. Quem recebe, geralmente, é Natal central; vem para cá e não vem na qualidade esperada.	P03, p.10

	(...) a gente não tem nem bomba para encher bola, e a minha, que eu uso, foi roubada. (...) Nós temos para trabalhar aqui, que estão num estado bom, 12 bolas de vôlei, 4 de basquete e umas 10, 12 de handebol, isso para treinamento e para as aulas de Educação Física, alguns bambolês e, praticamente, acabou.	P03, p.10, 11
	Acho que, no meu campus, atualmente, a gente está com poucos recursos de materiais.	P02, p.09
	(...) no geral, a gente tem um acervo bom de material (...)	P08, p.11
	Redes, a gente tem bastante, tabela de basquete, tem uma quebrada, a manutenção dela é 1.500 reais, não pode ser feita, porque não tem previsão dela, então, é uma coisa necessária, já tem um valor orçamentário, para essas demandas de urgência e tal, (...)	P03, p.11
	Disponibiliza, sim. Podemos, sem dúvida, dizer que é uma realidade na qual nós somos muito felizes.	P06, p.16
	Sim. Tudo que eu preciso.	P04, p.15
Os Utilizados nas aulas	(...) sala de aula e ginásio, eles competem. Porque, como eu sempre trago a questão da teoria e, até algumas práticas, eu faço dentro da sala de aula, elas competem entre si.	P01, p.12
	(...) acho que todo espaço pode ser um espaço de aprendizagem, basta a gente dar um direcionamento, ter um objetivo e fazer(...). Sala de aula (...) procuro sempre estar modificando os espaços, os estímulos, até para a gente poder está sempre motivando a turma a participar.	P02, p.08
	Eu uso tudo que tiver. De cabo de vassoura, à bola, à aparelho de musculação, colchonete, tudo que eu tenho, bolinha de pingue-pongue, bola de sopra.	P04, p.15
	Eu faço uso da piscina, da quadra poliesportiva, da sala de lutas, da pista de atletismo, do campo de futebol. Agora, o que eu enfatizo mais, o que eu uso mais, é o ginásio poliesportivo.	P05, p.06
	(...) nas aulas de Educação Física, a gente faz uso desde as bolas de borracha, a dente de leite, que a gente chama, bolas de vôlei, futsal, futebol, (...), bola de basquete, tabelas de basquete, traves, redes de vôlei, raquetes de badminton e frescobol, bolas de frescobol, bambolês, cones, os tatames, (...), bastões (...)	P06, p.16
	(...) em algumas situações, o uso do próprio projetor, caixas de sons. Até mesmo um vídeo game que tem na sala dos servidores, às vezes, uso para fazer a vivência com <i>Just Dance</i> (...)	P06, p.16
	Procuro utilizar todos os espaços. Até os que não tem, eu fico atrás.	P07, p.12
	(...) eu tento diversificar muito a questão dos espaços e não fazer somente em espaços que sejam, digamos, “próprios da Educação Física” (...)	P08, p.11
	(...) eu acho que eu me sinto tão feliz de poder criar várias possibilidades a partir dos materiais que a gente tem disponível.	P06, p.16
Dificuldade na reposição de materiais	(...) hoje, pelo desafio da questão orçamentária, a gente está passando por imensas dificuldades no orçamento, então, a questão de solicitar mais materiais é difícil (...)	P08, p.11

	Temos algumas dificuldades no que diz respeito ao processo de compra para reposição de muitos. Por se tratar de um processo licitatório, essas coisas são extremamente burocráticas (...)	P06, p.16
	(...) de novembro para cá, eu que estou fazendo o tratamento da piscina, paramos porque estamos sem cloro para fazer e não tem outros recursos para fazer.	P03, p.10

Categoria C10 - Valorização da EF

Indicadores	Unidades de registro	UC
O tratamento da instituição para com a disciplina de EF	(...) eu diria que, dentro da nossa realidade, nós somos encarados como disciplina de grande relevância, assim como todas as outras. Ao menos, quando se discute isso, fica sempre evidente, da nossa importância (...)	P06, p.19
	A parte da direção, também, eu diria que uma das coisas que me mais me encanta é porque a direção, ela reconhece isso. (...) na parte do setor pedagógico, em reuniões pedagógicas, em encontro com pais, inclusive, mais de uma vez, fomos convidados nas reuniões de pais, para expor ações que a gente desenvolveu (...)	P06, p.18
	(...) eu acho que o que me motiva mais é ter encontrado uma realidade da Educação Física que, muitas das vezes, era utópica (...)	P06, p.18
	Então, assim, o campus leva em consideração essa importância e a gente consegue fazer um bom trabalho.	P05, p.06
	A instituição disponibiliza e dá importância (...)	P07, p.12
	Eu acho que a gente tem um longo caminho a percorrer ainda (...)	P08, p.11
	Olhe, em todos os três campi que eu já passei, a disciplina de Educação Física sempre foi muito valorizada. Sempre tive apoio dos gestores, da parte pedagógica da escola, do pessoal da saúde; a gente está sempre trabalhando em parceria e eles sempre deixam evidente a importância.	P02, p.09
	(...) eu acho que não é valorizada. Eu digo: “é o quintal da casa”, e é interessante, é uma coisa que eu vejo. Construíram até um bloco de Educação Física juntamente com a coordenação, mas num setor totalmente distante de todo mundo. Ou seja, lá a gente se isola.	P01, p.12
	Eu acho que, como componente curricular, no IFRN, existe uma boa equipe de professores que trabalham para esse tipo valorização (...)	P04, p.15
	No meu campus, eu acho que existe uma valorização das aulas de Educação Física, em partes. Por quê? Porque eles valorizam mais as modalidades esportivas do que as aulas de Educação Física.	P04, p.15, 16
A gente é muito importante quando tem jogos. Quando acabam os jogos, a gente fica de escanteio, aí, vem o discurso demagógico, de dizer que “a gente não pode ser esportivista”, por isso que eu me coloco como esportivista, (...)	P03, p.11	
Visão que os professores das outras disciplinas têm da EF	(...) a Educação Física é vista pelos outros colegas como a disciplina que não ensina nada	P06, p.13
	De uma maneira geral, os professores entendem a importância e, até quando começam a perceber como é que funciona a dinâmica das aulas (...)	P02, p.11

	(...) ouvem os comentários dos alunos, como foi a abordagem de determinado conteúdo; começam até a ampliar a visão de que a Educação Física não é simplesmente só ir para a quadra e dar a bola para alunos jogarem do jeito que eles querem (...), eles ampliam também a visão do que é Educação Física (...)	P02, p.09
	Mas, os colegas também precisam entender: a Educação Física, não só aqui no instituto, mas em outras realidades, passa, ou então, se resume muito a jogos. “Tem jogos, é professor de Educação Física; tem São João, é professor de Educação Física”.	P07, p.12
	Quando chegamos aos colegas, a gente tenta fazer com que eles entendam: “espere aí, pessoal, não é bem assim, estamos aqui e nós [nos] fazemos presente e somos importantes tanto quanto. Caso não fôssemos, a gente nem estaria nos componentes curriculares de nenhuma escola, não era lei”.	P07, p.12, 13
	Alguns colegas ficam até admirados, porque dizem: “eu pensei que Educação Física fosse só uma aula de vôlei, ou fosse só uma aula de algum esporte,” e, dessa forma, a gente conversa e mostra que a Educação Física de hoje não é só isso, tem outras questões envolvidas.	P08, p.11
	(...) é uma superação histórico para mim, ela foi construído e agora precisa se desconstruir. Então, vai ser um processo um pouquinho longo; até professores que eu já conversei ainda têm essa mentalidade da Educação Física.	P01, p.13
	Eles valorizam, mas valorizam mais o esporte em si. Fim de expediente todo mundo tem que ir jogar futebol, todo mundo tem que está treinando alguma coisa. (...) eles gostariam que a gente estivesse mais lá, meio que: “não precisa o professor estar em sala de aula (...)	P04, p.16
Visão que os alunos têm da EF	(...) a gente sente, até inicialmente, os alunos como se [eles pensassem]: “em Educação Física, todo mundo passa!” (...)	P06, p.20
	(...) porque, na cabeça dos alunos, a Educação Física continua sendo um apêndice dentro do processo.	P03, p.09
	O que foi que aconteceu no meu primeiro dia de aula com eles? (...) eles disseram que queriam jogar, bater bola, jogar uma pelada, aquela coisa todinha, eu disse: “vamos!”. Chegam na quadra, já estava tudo dividido, uns alunos se sentaram, os grupinhos já se dividiram, eu disse: “ <i>oxe</i> , como assim? (...)	P04, p.13
Para a EF ser valorizada	(...) Eu acho que, com empenho, com trabalho, com dedicação, responsabilidade, antes de tudo (...)	P06, p.18
	Como todo profissional, ele precisa se fazer presente. (...) se a gente não se fizer presente, não começar a bater o pé, dizendo: “estamos aqui, a nossa importância é essa, por isso que estamos na escola”, acaba que passando.	P07, p.12
	(...) precisam, acima de tudo, estar nos espaços de discussões. A gente não pode se reduzir ou se apequenar, de repente, a uma prática de futsal, ou ao basquete, ou aos outros esportes em si. A gente tem que estar nas discussões políticas, nas perspectivas	P07, p.13

	construtivas, a cultura corporal, informação, e muito próximos a todos os sujeitos (...)	
	Eu acho assim: que parte muito de o professor dar importância à sua disciplina.	P05, p.06
	(...) eu acho que, com o trabalho que a gente vem desenvolvendo dentro do Instituto, um trabalho sério, comprometido e mostrando até em pequenas discussões de grupos ou, então, em sala de servidores, mostrando que a Educação Física não é somente fazer um esporte, não é somente correr ao redor de uma quadra. A gente vem conseguindo ganhar mais espaço e ganhar mais o respeito, tanto da instituição quanto dos colegas.	P08, p.11, 12
	Dentro do meu trabalho, (...), eu e o outro professor, a gente dá bastante ênfase a disciplina e dá a importância que ela tem realmente.	P05, p.06
	É tanto que, no terceiro ano, eu já vejo que os alunos, eles já olham diferente para a Educação Física de quando estavam no primeiro ano, então, a forma de trabalhar, eu acho que já colabora para esse reconhecimento.	P01, p.12
	(...) eu acho, também, que é o nosso papel, enquanto docente da área, mostrar e se fazer presente na instituição.	P02, p.09
Desvalorização da Educação Física	Existe, sim! Existe muito preconceito, ainda, mas eu diria que, dentro da nossa realidade, nós somos encarados como disciplina de grande relevância, assim como todas as outras (...)	P06, p.19
Desvalorização da Educação Física	(...) é uma superação histórica para mim, ela foi construída e agora precisa se desconstruir.	P01, p.13
	(...) eu acho que, socialmente, meio que de fora para dentro, não existe essa valorização como a gente luta, mas isso já avançou muito.	P04, p.15
Falta de valorização da Educação Física no IFRN	Óbvio que a gente tem esse preconceito. Na verdade, eu diria que não é só na Educação Física, mas, na verdade, nas propedêuticas como um todo, (...) porque nós estamos inseridos dentro do contexto de formação técnica (...)	P06, p.19
	(...) eu percebo, ainda, em alguns momentos pontuais, principalmente quando a discussão é sobre carga horária. E, apesar da gente fazer esse trabalho, de conseguir garantir algumas parcerias e conseguir garantir algum respeito, ainda é uma área, assim, como artes, por exemplo, que é desvalorizada. Quando se fala em cortes, (...) nós somos sempre prejudicados.	P08, p.12, 13
	(...) ainda é uma área, assim, como artes, por exemplo, que é desvalorizada.	P08, p.12
	Construíram até um bloco de Educação Física (...), mas num setor totalmente distante de todo mundo. Ou seja, lá a gente se isola. (...) eu percebo que não tem muita valorização.	P01, p.12

Categoria C11. Sugestões

Indicadores	Unidades de registro	UC
Carga horária	Eu acho que a gente precisa meio que consolidar a nossa carga horária (...). E, fazer com que a gente ganhe mais espaços, no	P08, p.12

	sentido de ganhar mais, talvez, um ano de disciplina. Nós, hoje, estamos reduzidos ao primeiro e segundo ano e, por que que o terceiro ano não tem a disciplina de Educação Física?	
	Primeiro, garantir essas duas aulas. Eu acho que não existe possibilidade alguma de ser retirada mais uma hora das nossas aulas, não existe essa possibilidade.	P07, p.13
	Outra sugestão, sem dúvida, era que a Educação Física se fizesse presente dentro dos quatro anos, para que a gente pudesse acompanhar esses alunos e dar outras atenções.	P06, p.20
	Eu acho que a gente deveria ter mais tempo com os alunos (...)	P04, p.16
Reconhecimento da Educação Física	(...) continuar mostrando e garantir que 100% conclua isso também... que a Educação Física não é somente uma prática corporal, no sentido de desenvolver habilidades.	P08, p.12
	Nessa parte do reconhecimento, eu acho que é importante também, (...) é um processo ainda de construção; (...) essa nova (...) forma de mostrar a Educação Física contribui para que os alunos saibam perspectivas diferentes.	P01, p.12
	Com relação à nossa disciplina, acho que a gente poderia, enquanto professores da rede dos diversos campi, socializar mais as práticas que a gente faz, trocar mais experiências; (...). A gente, na instituição, só teve um encontro, (...) que foi o primeiro encontro dos professores de Educação Física e foi riquíssimo.	P02, p.10
	Eu acho que a gente da Educação Física precisa encarar mais qual seria o nosso fim, definir melhor os nossos objetivos (...).	P03, p.12
	(...) eu acho que deveria ter eventos na nossa área. De repente, possibilitasse essas discussões, da realidade de cada campus, como é que é vivenciava, compartilhar.	P07, p.13
	(...) a gente ainda precisa pensar um pouco mais em valorizar determinadas manifestações (...) de como inserir, por exemplo, os saberes negros e indígenas nas ações da disciplina, de como trazer esses saberes como conhecimento para dentro do contexto da Educação Física escolar.	P06, p.20
	Eu sinto que ainda poderíamos ter um suporte maior de professores, porque, em um campus, dois professores são muito pouco para a quantidade de coisas que a gente tem, dentro da Educação Física, para ser feito (...)	P06, p.20
	(...) eu já começo na questão dos horários, para acabar com esse negócio dos últimos horários para a Educação Física.	P01, p.12
	Acho que é uma sugestão: uma maior aquisição de materiais.	P02, p.10
	A formação continua, tem que ter.	P05, p.06
	(...) lá no meu campus, é muito difícil trabalhar com tudo que a Educação Física exige (...) a gente, muitas vezes, trabalhamos muito mais de 12 horas por dia.	P04, p.16