

SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

TEACHER'S KNOWLEDGE OF PHYSICAL EDUCATION

CONOCIMIENTO DOCENTE DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

Bruna Almada de Oliveira

br.almada@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Denise Grosso da Fonseca

dgf.ez@terra.com.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Vicente Molina Neto

00006808@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

Este estudo tem por objetivo compreender os saberes docentes do professor de Educação Física em uma Escolinha de Futebol. É um estudo de natureza qualitativa realizado através de observações, entrevistas e diários de campo. O referencial teórico aborda a temática dos saberes docentes e formação profissional. A discussão foi organizada em duas categorias de análise: os saberes necessários e a construção dos saberes. A identificação de saberes comuns à Iniciação e Formação, sugere que essa transversalidade reforça a importância da formação profissional única em discussão no CNE.

Palavras-Chave: Professor de Educação Física; Saberes Docentes; Escolinha de Futebol.

ABSTRACT

This study aims to understand the teacher's knowledge of Physical Education in a School of Soccer. This is a qualitative study was carried out through observation, interviews and field diaries. The theoretical framework addresses the subject of teaching knowledge and vocational training. The discussion was organized in two categories of analysis: the necessary knowledge and the construction of the knowledge. The identification of common knowledge to Initiation and Training, suggests that this transversality reinforce the importance of unique training under discussion in the CNE.

Keywords: Physical Education Teacher; Teacher knowledge; School of Soccer.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo comprender el conocimiento docente del profesor de Educación Física en una escuela de fútbol. Se trata de un estudio cualitativo a través de observaciones, entrevistas y diarios de campo. El marco teórico aborda el tema del conocimiento docente. La discusión se organizó en dos categorías de análisis: los conocimientos necesarios y la construcción de los conocimientos. La identificación de conocimiento común a la iniciación y formación, muestra que la incorporación de la perspectiva sugiere la importancia de la formación única en discusión en el CNE.

Palabras Clave: Profesor de Educación Física; Conocimiento Docente; Escuela de Fútbol.

INTRODUÇÃO

Este artigo sistematiza as reflexões de uma professora de Educação Física sobre seu trabalho como Supervisora Técnica da Área de Iniciação, de uma Escolinha de Futebol de um tradicional clube de futebol de Porto Alegre/RS, especificamente sobre o processo de seleção de estagiários. Essa professora no exercício de sua função, logo no primeiro contato que realiza com os estagiários, propõe uma questão que serve tanto como orientação aos candidatos, quanto para a reflexão durante o contato com as crianças: “Para estagiar numa Escolinha de Futebol preciso que tu sejas professor!”

Considerando que os acadêmicos que realizam estágio na escolinha são oriundos, predominantemente, de cursos de bacharelado em Educação Física, a questão orientadora instiga múltiplos questionamentos que problematizam a formação profissional e o exercício da docência em ambientes não-escolares.

- O que realmente é ser professor?
- O que é ser professor de uma Escolinha de Futebol?
- Que saberes são necessários ao exercício da docência na Escolinha de Futebol?
- Como o estagiário da Escolinha constrói seus saberes?

Nessa perspectiva esta pesquisa teve como objetivos compreender os saberes docentes que constituem a prática pedagógica do professor de Educação Física numa Escolinha de futebol, discutir os saberes que caracterizam essa prática, compreender como os professores os constroem e como estes saberes se localizam nas Áreas de Iniciação e Formação.

A Escolinha, campo de estudo desta investigação, se estrutura em duas categorias organizacionais, cujas etapas são denominadas Área de Iniciação (com característica lúdica sem cobrança por resultados) e Área de Formação (com enfoque competitivo e que compõe as categorias de base do clube que a gestiona). Com isto, a primeira etapa, Área de Iniciação, tem como principal objetivo a habilitação dos alunos para o entendimento do jogo, bem como a potencialização do ensino nos fundamentos básicos do futebol através de dinâmicas que visam à aprendizagem com ênfase numa perspectiva lúdica e sem ênfase competitiva. Já o objetivo principal da Área de Formação é o rendimento pautado no resultado, bem como a otimização do desenvolvimento das crianças e adolescentes com maior destaque para aproveitamento nas equipes de competição, visando à formação do futuro profissional de futebol, para o clube e/ou para o mercado esportivo.

Assim, nesse mesmo espaço de atuação, convivem duas propostas distintas, uma identificada com princípios inclusivos e formativos e outra pautada por valores focados na competição, na seleção dos melhores e, conseqüentemente, na exclusão. Entretanto, apesar das diferentes abordagens apontadas, o que parece acontecer na prática é uma

contaminação do espaço da iniciação por práticas muitas vezes competitivistas que distorcem os princípios dessa categoria. Como trabalhar nesse contexto? Quais saberes são necessários para atuar nas etapas – Iniciação e Formação? Como exercer a docência nesses espaços, atendendo as demandas de cada um?

REFERENCIAL TEÓRICO

Esses questionamentos nos instigaram a refletir sobre o processo de formação do professor de Educação Física, tema que desde a década de 1930, constitui parte da legislação educacional brasileira. De acordo com Souza Neto et al. (2004), em diferentes momentos, foram promulgados documentos legislativos que estabeleceram diretrizes para a formação profissional orientando o processo de organização curricular e regulamentação da área, contribuindo para a constituição do campo da Educação Física.

De acordo com o autor, nesse período inicial, a formação do professor carregava elementos militares, voltados para a preparação física e defesa pessoal. Na década de 1940 ocorre a revisão do currículo, em que a formação do professor passa a exigir uma adequada formação cultural e profissional, com intuito de ofertar elementos pedagógicos, contemplando a formação do professor enquanto educador. Na década de 1960, consolida-se a necessidade de um currículo mínimo com ênfase na formação pedagógica, possibilitando que profissionais formados por uma escola superior assumam suas atividades e atribuições. Nesse sentido entendemos que as possibilidades de trabalho foram ampliadas, havendo necessidade de outros saberes, mas isso não significa que a base epistemológica inicial desapareceu.

A seguir, na década de 1980, a Resolução 3/1987 do Conselho Federal de Educação (CFE), resolve que a formação será realizada através de Bacharelado e/ou Licenciatura em Educação Física e, visando uma padronização dos currículos, é dividida em Formação Geral (humanística e técnica) e Aprofundamento de Conhecimentos. A licenciatura permite atuar tanto em sistemas educacionais formais quanto em não formais, enquanto o bacharelado atuaria em ambientes não-escolares. Nessa perspectiva, o autor destaca o dilema que tem estado presente ao longo dos anos quando se estabeleceu o tensionamento entre “especialista” (bacharelado) versus “generalista” (licenciatura).

Na continuidade do processo, as Resoluções do Conselho Nacional de Educação, impactam a formação de professores em geral e a Educação Física em particular. As resoluções do CNE, 1 e 2/2002 estabeleceram as regulamentações para os cursos de formação de professores e a resolução CNE nº 7 de 2004 instituíram as orientações específicas para os cursos de Educação Física, fato que segmentou o mercado de trabalho aos egressos dos cursos de Educação Física. Nesse sentido, a partir dessas últimas legislações, inúmeros debates colocaram em questão as diversas formas de interpretação as quais são tensionadas no dia a dia das práticas docentes nos diversos campos de atuação profissional.

Tal dilema volta a assumir a centralidade dos debates quando se encontra em discussão, no Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física. A referida discussão, enseja aprofundamentos de aspectos legislativos e pedagógicos os quais consubstanciam diferentes formas de abordagem. Para o caso deste estudo, enfocaremos o tema dos saberes docentes.

Para Tardiff (2002), os saberes docentes são constituídos a partir de vários saberes, provenientes de diferentes fontes envolvendo aspectos da formação profissional, curricular, disciplinar e experiencial, amalgamados através das ciências humanas e da educação. Ainda de acordo com o autor, a prática profissional docente depende da capacidade de articulação das múltiplas possibilidades de mobilizar e integrar tais saberes em relação à prática cotidiana. Portanto, no nosso entendimento, os saberes docentes não são uma soma de conhecimentos e experiências que conformam um modo de agir relativo à docência, mas sim, uma conjunção de processos aprendidos em diferentes dimensões que ao se articularem constituem o saber complexo e plural que caracteriza o ser professor.

Para uma adequada compreensão do que entendemos sobre ser professor, com base nas pesquisas sobre formação e profissão docente, é de extrema importância pontuar que “um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros” (TARDIF, 2002, p. 31). De acordo com Traversine a função do professor é ensinar e “ensinar é fazer propostas para o aluno aprender”. É sobre isso que queremos pensar: quais saberes ajudam na tarefa de ensinar?

Nessa perspectiva, compreender os saberes docentes do professor de Educação Física, de acordo com Figueiredo (2004) implica em identificar qual a representatividade desta profissão perante a população. A Educação Física apresenta-se em uma posição social relacionada à promoção da saúde e, muitas vezes, somente o aspecto biológico se destaca dentro das escolas e mesmo fora delas, como em escolinhas de esportes. Desde a formação inicial, de acordo com a autora, há uma preocupação com o perfil de formação, traduzido na indagação: “Formamos professores ou profissionais em Educação Física para atuarem em espaços não escolares?” (FIGUEIREDO, 2004, p. 90). Esta pergunta se justifica, segundo Figueiredo, pelo entendimento de que o professor é um profissional. Entretanto ela é usada para expressar uma compreensão de que para atuar no espaço não escolar não se faria necessário o conhecimento pedagógico, sugerindo que quem atua no espaço não escolar é um profissional e não um professor.

Portanto, num contexto em que o futebol tem se destacado como campo profissional nas mais diversas manifestações, de esporte espetáculo, rendimento e educacional, e também como atividades de lazer, esse estudo se propõe a discutir e a entender os saberes dos professores enquanto mediadores desta modalidade esportiva em uma Escolinha de Iniciação Esportiva.

A PESQUISA

A pesquisa desenvolvida, de natureza qualitativa, “[...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e à maneira como as pessoas compreendem este mundo.” (POPE & MAYS, 2009, p. 14). Portanto, retrata uma abordagem de pesquisa interpretativa, pois busca, além de aprofundar os questionamentos, compreender o que foi evidenciado. Os colaboradores foram 02 (dois) professores de Educação Física, um da Área de Iniciação e outro da Área de Formação da Escolinha, ambos com a formação em Bacharelado em Educação Física. Os instrumentos para a coleta de informações foram observações de treinos com registro em diário de campo e entrevista semiestruturada. A análise das informações foi realizada através da técnica de análise de conteúdo (FRANCO, 2007). Dos elementos colhidos nas entrevistas e observações, emergiram as unidades de significado as quais, em consonância com os objetivos da pesquisa, deram origem às seguintes categorias de análise: (i) os saberes necessários e (ii) a construção dos saberes, que discutiremos a seguir, em diálogo com autores estudiosos do tema.

Os saberes necessários

Confrontando as informações obtidas no campo empírico com os princípios da Escolinha, na Área de Iniciação, em que são priorizados aspectos relacionados a um saber para praticar, numa perspectiva lúdica, percebemos que no referido ambiente ocorrem processos excludentes, ou seja, práticas seletivas sistemáticas que, a partir da pesquisa, tiveram maior visibilidade.

Dentre as inúmeras situações que caracterizam práticas excludentes, algumas aparecem com mais clareza, a partir da proposta do clube que prevê, no início do ciclo da Área de Iniciação (proposta lúdica) a primeira linha de corte aos 9 anos, para formarem a primeira categoria de base do clube, denominada de categoria Sub 9, a qual está vinculada à Área de Formação (proposta competitiva). Esse cenário é comentado pelo colaborador A:

O principal objetivo da Área de Iniciação da Escolinha é oportunizar o desenvolvimento das habilidades motoras básicas de todos os alunos, se valendo do futebol como instrumento mediador. No entanto, todos os alunos são monitorados e aqueles que apresentam um diferencial técnico e de entendimento do jogo é observado ou selecionado visando uma ascensão para a área de formação.

Ao abordar a iniciação esportiva, Vidal (2006, p. 17) define como “uma atividade de física que oferece ao indivíduo inúmeras possibilidades motoras e vivências em seu processo de aprendizagem de um grande número de jogos e modalidades esportivas”, possuindo como objetivo central “desenvolver as capacidades e habilidades humanas nas dimensões motora, cultural, social, cognitiva e afetiva”. Nessa linha de raciocínio, entendemos que a proposta do clube contempla os elementos destacados pela autora, os quais solicitam do professor alguns saberes que lhe permitam escolher estratégias de trabalho que potencializem a formação dos alunos em consonância com os objetivos propostos e, ao mesmo tempo, minimizem os efeitos das práticas seletivas.

Sendo assim, entende-se que a Área de Iniciação requer um saber pedagógico, que conforme Vidal (2006, p. 111) é:

Entendido como aquele conteúdo que perpassa a prática pedagógica em termos de fundamentação, estabelecendo relações de natureza epistemológica com o saber disciplinar. Este tipo de conteúdo tem como fonte de origem as ciências de educação e de ideologia educacional, abarcando recortes ligados a filosofia da educação, psicologia da educação, sociologia da educação, antropologia da educação, história da educação.

Dentro do mesmo universo, onde as práticas pedagógicas de ensino do futebol se identificam com processos inclusivos, colocando em diálogo o prazer e o praticar, singularidades da Área de Iniciação, convive, paralelamente, a Área de Formação, em que o enfoque passa a ter um caráter competitivo e o resultado final passa a ser um dos principais indicadores da qualidade da prática desenvolvida pelos professores. As ações excludentes, nesse contexto, ocorrem de maneira mais contundente e visível, como é possível observar na fala do colaborador B:

Na relação treinador atleta muitas vezes eu acabo tendo que ser excludente por que vamos jogar no final de semana e eu tenho que escolher onze e os outros eu acabo excluindo e isto nos afasta um pouco [...] Se eu me aproximo de um jogador ele pode achar que por isso ele vai receber algum tipo de vantagem. É o que me obriga a ser cauteloso com a proximidade ao aluno. E enquanto como professor isso é facilitado porque o objetivo do professor não é fazer um time pra jogar, mas sim colocar todos a jogarem, dar oportunidade pra todos, fazer todos participarem, então fica um ambiente mais participativo.

A fala do professor acima desvela outro dilema que atravessa o dia a dia dos professores e que diz respeito às relações estabelecidas entre eles e seus alunos. Como separar a dimensão profissional e técnica da dimensão afetiva e pessoal? Tardif (2002, p.128), nos ajuda nessa reflexão ao lembrar que os professores no desempenho de suas atividades docentes “não buscam somente realizar objetivos, eles atuam também sobre um objeto (grifo do autor)”. Destaca que o objeto do trabalho do professor são seres humanos e que, portanto, as relações que se estabelecem devem ser humanas, implicando a individualidade, a sociabilidade e a afetividade dos alunos. Nessa perspectiva o autor declara que o trabalho pedagógico do professor consiste em gerir relações sociais complexas, permeadas por tensões e dilemas, negociações e estratégias de inte-

ração. Ou seja, pressupõe a qualificação e aprimoramento das relações interpessoais.

No âmbito da Área de Formação, os processos seletivos direcionam-se para a formação de equipes mais qualificadas, tendo em vista a busca dos melhores resultados em campeonatos nas diferentes categorias. A abordagem de Ferraz (2002, p.37) vai ao encontro das atribuições dos professores enquanto mediadores desta relação com os alunos, como agentes que consigam minimizar ou explorar positivamente os elementos competitivos e sociais que tal ação apresenta.

A competição está presente em vários aspectos da vida humana e, sobretudo para as crianças e os adolescentes, podem ser encontrados nos jogos de regras infantis. Portanto, a competição em si não é boa ou má, ela é o que fazemos dela. Além disso, especificamente em relação à competição esportiva, podem-se encontrar efeitos negativos em qualquer idade, dependendo das condições em que é realizada e de seu contexto. (FERRAZ, 2002, p. 37 apud Vidal, p. 25).

Com relação às diferenças entre as Áreas de Iniciação e Formação da Escolinha, a fala do colaborador B, atualmente na Área de Formação, apresenta as dificuldades encontradas no início da sua trajetória atuando na Área de Iniciação, pela não priorização da competição nessa etapa da Escolinha.

[...] Eu tive muitas dificuldades com a iniciação, uma área que não tem objetivos de competição, que os meninos não tem um nível alto de jogo, tem um nível bem básico, bem inicial mesmo. [...] não ter uma competição forte e não ter meninos que busquem a competição, e eu sempre gostei muito disso, então essa foi a minha maior dificuldade, lidar com alguém que não quer, não tá preocupado com a competição [...].

Essa manifestação do professor reflete o seu posicionamento no início da trajetória revelando ocorrer um descompasso entre a sua visão e a proposta que orienta o trabalho da Área de Iniciação. Esse desencontro parece ser superado quando o professor consegue refletir sobre as características dos alunos e demandas de uma aula de futebol que não tem como proposta principal, o resultado.

No início eu tive mais problema e acabei sendo mais competição. Com o tempo eu acabei me adaptando e vendo que a competição ali não serviria e que eu teria que ser um pouco mais escolinha. Passei a ser mais leve e mais compreensivo do que exigente, passei a entender que ele não quer ganhar, não tá preocupado com isso eu que tava. Então foi isso que eu tive que me adaptar, entender essa outra maneira de ver uma aula de futebol.

Em síntese, a Área de Formação, através das ações dos professores, se vale da representatividade de um saber da formação restrita, que conforme Vidal (2006, p. 112) “vincula-se à compreensão de que para se atuar na iniciação esportiva a pessoa precisaria ter uma formação especializada ou voltada para determinada modalidade ou conteúdo, ou ainda, voltada para determinada área, campo ou curso”. No entanto, as etapas de formação não estão vinculadas estritamente à produção de um potencial atleta, relacio-

nadas apenas a competições e resultados, mas também, à formação de um ser humano na sua totalidade, nas dimensões sociais, afetivas, educacionais. Sendo assim, as ações dos saberes pedagógicos estão presentes, em conjunto ao saber da formação restrita.

Entretanto, mesmo considerando as peculiaridades e singularidades que marcam as ações nas duas áreas, Iniciação e Formação, em que os saberes pedagógicos parecem predominar na área de Iniciação e os saberes da formação restrita na área de Formação, a fala dos professores, mesmo concordando com tal diferenciação, relativiza essa polarização, evidenciando haver a presença do saber pedagógico em ambas as etapas.

Colaborador A: [...] o treinador eu entendo que se encaixaria no perfil um pouco mais competitivo, não no sentido de alcance de objetivo ou resultado, mas da necessidade de treinar uma equipe pra fazer um bom jogo, ganhar campeonatos e mais todas as questões extra campo que são fundamentais para os meninos, em âmbito social, psicológico e educacional.

O colaborador B, para além da relativização entre a importância dos saberes presentes nas suas ações, evidencia avançar nas suas reflexões quando declara a importância fundamental atribuída à docência no exercício profissional de uma Escola de Futebol.

Colaborador B: Hoje em dia eu me considero mais professor e tento ser cada vez mais professor. Quando eu comecei a trabalhar achei que eu queria ser treinador, enxergava só isso. Quanto mais eu trabalho nas categorias eu vejo que eu preciso ser muito mais professor do que treinador. Cada vez eu me convenço mais disso, que eu preciso ensinar muita coisa além de só futebol. O treinador talvez ensine só futebol, o professor ensina muito mais coisas, então quando eu pensei em ser treinador eu enxergava só o treinador, quanto mais eu trabalho como treinador, mais eu vejo que eu tenho que ser professor.

Evidencia-se na fala acima, um posicionamento relacionado à importância do ser professor, onde o colaborador acena se valer da utilização do saber pedagógico como mediador das suas relações profissionais, independente da sua área de atuação. Ao declarar o entendimento de que o professor, acima de tudo, é um educador na sua essência, ele expressa a resignificação atribuída às suas ações, redimensionando a relevância da função educativa do professor.

Ainda, o exercício de reflexão e autocrítica ao longo da sua jornada formativa, relacionada à busca por um saber fazer eficiente, articulado com a sua história de vida, credencia o professor e o qualifica enquanto mediador do conhecimento e de valores formativos.

Ainda, retomando a fala do colaborador B, “Hoje em dia eu me considero mais professor e tento ser cada vez mais professor. Quando eu comecei a trabalhar achei que eu queria ser treinador, enxergava só isso. Quanto mais eu trabalho nas categorias eu vejo que eu preciso ser muito mais professor do que treinador.” identifica-se que sua experiência ajudou a resignificar suas ações e aprendizados, constituindo-se naquilo que

entendemos por saberes experienciais, que são “[...] saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2002, p. 39).

Esses saberes também ocupam um lugar importante na prática pedagógica, entretanto, de acordo com Gauthier (2013, p.24), não podem representar a totalidade do saber docente. Eles precisam ser potencializados, orientados por um conhecimento “[...] mais formal que pode servir de apoio para interpretar os acontecimentos presentes e inventar soluções novas.” Ou seja, para esse autor, em sua prática, o professor não depende unicamente da experiência. “[...] ele deve possuir também um corpus de conhecimentos que o ajudará a ler a realidade e a enfrentá-la”.

Dessa forma, evidencia-se que a presença e utilização dos saberes pelos professores, não devem estar relacionadas a um segmento específico (Iniciação e/ou Formação), tendo em vista que os atos de ensinar e aprender estão presentes nos diferentes contextos, em todas as áreas e etapas da Escolinha, sistematicamente, entre alunos/atletas e professores/treinadores.

A construção dos saberes

A discussão sobre como os professores constroem os saberes docentes, indica que diferentes fatores implicam nesse processo. Desde aspectos relacionados à história de vida, como experiências vivenciadas (saberes da experiência) até aspectos relacionados à formação profissional buscada em meios acadêmicos, cursos de graduação e/ou pós-graduação. Nessa trajetória de formação acadêmica e profissional dentro de um universo teórico-prático, o professor direciona-se para o que acredita ser sua característica a qual o aproxima do que ele entende ser sua forma de atuar.

Com relação aos saberes docentes, objeto de estudo desta investigação, ambos os colaboradores relataram ter sido ex-atletas de futebol em categorias de base quando adolescentes, e que esta condição os levou a buscar a área da Educação Física. Retomando Figueiredo (2004, p. 91), “[...] a experiência social do aluno, construída durante sua trajetória, dentro e fora da escola, interfere, influencia e/ou de alguma forma, modela o perfil de formação inicial”. Aliado a prática esportiva anterior, ambos os colaboradores, referem buscar e se valer de um embasamento teórico para sustentar suas ações práticas, ao encontro da ideia de Nunes (2001, p. 27) ao considerar que o professor “[...] em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais”.

Nesse sentido, o colaborador A abordou a importância da formação universitária enquanto mediadora teórica do conhecimento, como possibilidade de construir saberes para efetuar suas ações na prática.

Acredito que [...] a faculdade vai te dar todo embasamento pra que tu possas estar exercendo isso, então é uma forma de preparação [...] eu entendo, que a faculdade é primordial pra que se possa iniciar uma prática esportiva, seja ela de iniciação seja ela de competição.

A fala do colaborador B reforça a importância do conhecimento, focando na especificidade do trabalho técnico do futebol, mas trazendo também, a importância dos conhecimentos pedagógicos, necessários para o trabalho formativo presente em todas as etapas da Escolinha de Futebol.

Quando eu comecei a estudar futebol e me interessar mais por futebol, comecei a estudar metodologias de treino com o objetivo de formar equipes. E isso me ensinou muito sobre o processo de ensino aprendizagem, porque como o objetivo era ensinar comportamentos e não aprimorar capacidades físicas [...] acho que isso me ajudou muito a ser professor, a ensinar. Também, nessas metodologias, eles estudam muito as pessoas e o seu contexto pra entender as coisas a partir de seu contexto e não só a partir das ações, então acho que isso me ajudou a compreender, e como eu compreendia melhor, ensinava melhor do que eu ensinava antes, e isso me ajudou muito a ser professor.

As diversas modificações que ocorrem ao longo da trajetória profissional, exigem dos professores uma busca constante de aperfeiçoamento dos saberes que ele utiliza para ensinar, levando em conta que “não há limites para o conhecimento, pois ele é à base do desenvolvimento do homem e de sua relação com o cotidiano em que vive.” (KOGUT; SILVA, 2009, p. 5697).

A tomada de consciência, por parte do colaborador, sobre a importância da construção de saberes que constituem a atividade docente vai ao encontro das ideias de Gauthier (2013, p. 20), ao afirmar que “uma das condições essenciais a toda profissão é a formalização dos saberes necessários à execução das tarefas que lhe são próprias”. Nesse sentido, o autor critica as manifestações preconcebidas que defende que para ser professor “basta conhecer o conteúdo”, “basta ter talento”, “basta ter bom senso”, “basta seguir a sua intuição”, “basta ter experiência” ou “basta ter cultura”, constituindo o que ele denomina de “Um ofício sem saberes”. Mesmo considerando a importância de tais aspectos, o autor defende a necessidade de conhecer o repertório de conhecimentos de ensino, os quais compreendem os saberes inerentes à profissão, constituídos e constituintes nas/das ciências da Educação. Nesse sentido o conhecimento dos elementos do saber profissional docente parece estimular os professores a exercerem o seu ofício com mais competência e consistência teórica.

Assim, ao contextualizar e aplicar os saberes exigidos em cada etapa de formação ou local de atuação do professor durante suas práticas pedagógicas, na Escola de Futebol, o esporte passa a ser potencializado, enquanto um grande agente de socialização para os alunos.

[...] é também fundamental registrar que o esporte possui um alto valor educativo, se bem utilizado, ou mesmo lúdico, enquanto socialização e/ou de desenvolvimento humano. O problema virá toda vez que ele for visto apenas como um fim em si mesmo, ou deixar de colocar o Homem no centro desse processo, facilitando o aflorar das “taras sociais” relacionadas ao recorde, vitória, sucesso, num rumo sem limites. (VIDAL, 2006, p. 35)

Ao identificar a importância dos saberes pedagógicos em ambas as Áreas de atuação da Escolinha, que tem no esporte, em especial o futebol, a centralidade do processo formativo, o colaborador B, associa sua evolução profissional à oportunidade de ter iniciado sua trajetória em um ambiente com características diferentes da competitiva, valorizando essa experiência no seu desenvolvimento como treinador, na Área de Formação:

[...] eu ter passado na escolinha e ter aprendido a compreender um pouco mais o aluno, isso facilitou também bastante pra meu desenvolvimento como treinador.

Essa fala revela que houve um amadurecimento quanto ao entendimento da função e atribuições do professor e do treinador, a partir da oportunidade de vivenciar a etapa da Área de Iniciação, cujo enfoque do saber pedagógico é de destacada relevância. Esse processo auxiliou na reflexão e melhor compreensão sobre os alunos, e que, independente de onde eles estejam inseridos, ambiente lúdico ou competitivo, não deixam de necessitar do professor enquanto um mediador do conhecimento, se valendo dos seus saberes docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos objetivos desta investigação, de buscar compreender os saberes docentes que constituem a prática pedagógica do professor de Educação Física em um ambiente não-escolar, na Escolinha de um clube de futebol, foi possível constatar que o ato de ensinar está presente nas diferentes áreas de atuação, sob diversas formas de saberes, não havendo a definição de um único saber para uma determinada ação, o que sugere uma mesma base epistemológica para atuação em ambientes educacionais diferenciados.

Nessa perspectiva, a interpretação das informações, explicitada através de duas categorias de análise, em relação à primeira categoria: Os saberes necessários, revela que as demandas decorrentes dos processos seletivos presentes desde a etapa da Área de Iniciação, exigem dos professores a construção e apropriação de saberes pedagógicos, além dos saberes restritos da formação e saberes experienciais. Em relação à segunda categoria: A construção dos saberes, no caso dos interlocutores deste estudo, parte de suas relações de vida com a prática do futebol e avança através da busca de conhecimentos profissionais nos cursos de graduação em Educação Física, e completa-se em estudos de Pós-graduação. Destaca-se que as falas dos professores também evidenciam que os saberes pedagógicos assumem indiscutível importância em ambos os segmentos ou etapas de trabalho da Escolinha de Futebol em discussão.

A identificação de saberes comuns nas duas Áreas da Escolinha, Iniciação e Formação, evidencia que essa pluralidade transversaliza, não só as etapas organizacionais como a trajetória dos docentes.

Por fim, os elementos destacados na discussão deste estudo, vêm ao encontro do debate que volta a ocorrer no Conselho Nacional de Educação, mediado pelas instituições formadoras e grupos constituídos que operam na área da Educação Física, recolocando a reflexão com foco numa mesma base epistemológica. As discussões aqui desenvolvidas ajudam a refletir sobre a importância de uma formação unificada, mais consistente e completa do professor, em atenção aos diferentes âmbitos de atuação e aos complexos processos formativos necessários.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, 1987. Conselho Federal de Educação: Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987. Diário Oficial, Brasília. Disponível em: <http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/1990/res0387-cfe.htm>. Acesso em 26 de junho de 2015.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação: Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 12 de julho de 2015.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação: Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2015.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação: Resolução CNE/CP 7, de 31 de março de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2015.
- FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos. **Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber**. Movimento, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, janeiro/abril de 2004.
- FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007. 80 p. - (Série Pesquisa; v. 6)
- GAUTHIER, Clermont. et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.
- KOGUT, Maria Cristina; SILVA, Elisclaudia Oliveira da. **Os saberes do professor de Educação Física**. In: IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro

de Psicopedagogia.26 a 29 de outubro de 2009 - PUCPR. p. 5697-5711

NUNES, Célia Maria Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores: Um breve panorama da pesquisa brasileira.** Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril/2001.

POPE, Catherine; MAYS, Nicholas. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOUZA NETO, Samuel. **A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da Legislação Federal do século XX.** In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, 2004.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VIDAL, Iremeyre Rojas. **A “Iniciação Esportiva” – A quem compete? Um estudo sobre a formação profissional no campo da Educação Física.** 2006. 273 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Biociências, Programa de Pós Graduação em Ciências da Motricidade, UNESP, Rio Claro/SP, 2006.